OŚWIATA I WYCHOWANIE

CZASOPISMO WYDAWANE NAKŁADEM MINISTERSTWA WYZNAŃ RELIGIJNYCH I OŚWIECENIA PUBLICZNEGO

REDAKTOR NACZ. BOLESŁAW KIELSKI

ROK V SIERPIEŃ—WRZESIEŃ 1933 R. ZESZYT 6—7

UWAGI OGÓLNE W SPRAWIE REALIZACJI NOWYCH PROGRAMÓW

I.

✪ --- Nowe programy [1] są od kilku miesięcy w ręku nauczycielstwa. Wraz z przyswojeniem sobie programów poszczególnych przedmiotów konieczne jest wejście w głębsze podstawy i intencje programów, w wartości przewijające się według konsekwentnej linji przez wszystkie przedmioty nauki, w motywy ogólne, kierujące ich poszczególnemi postanowieniami, bo tylko tak programy staną się wewnętrzną własnością nauczycielstwa, nie będą jego twórczości pedagogicznej krępowały, a przeciwnie wzmogą jego siły produktywne w ramach programami określonych. --- ✪ --- Celem tych uwag jest procesowi temu służyć, według sił go przyśpieszyć. --- ✪ --- Nauczycielstwo w przeważającej swej masie, o ile sądzić można tak z jego publicznych wystąpień, jak i prywatnych głosów i enuncjacyj, odrazu po zetknięciu się z programami zrozumiało i odczuło nowe wartości, wprowadzone w poszczególne przedmioty nauki. Nie jest to dziwne, skoro cała reforma programowa nie na czem innem polega, jak na zebraniu całego dorobku doświadczeń nauczycielskich lat ostatnich

[1] Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego Nr. 8-9 z 31 lipca 1933 r., wprowadzający nowe programy nauki w oddziałach I, II i IV publicznych szkół powszechnych i w I klasie gimnazjum państwowego. — Projekty programów nauki dla szkoły powszechnej i gimnazjum, czerwiec 1933 r.

 i skrystalizowaniu go oraz zorganizowaniu według jednolicie ustanowionych zasad. --- ✪ --- Mimo to przy zetknięciu się z realnym gruntem, to jest z codzienną pracą szkolną, grozi wykonaniu programów niejedno niebezpieczeństwo. --- ✪ --- Okres, który, zdaniem naszem, już się kończy, pozostawił nam w dziedzinie pedagogicznej skłonność do wszechzbawczych haseł, do wyłącznych metod ulegających modzie, a tkwiło w tem podświadome nieraz szukanie ułatwień, tkwiła dążność do upraszczania (nieraz aż do prostactwa), aby wiele trudnych spraw zapomocą jednego hasła, jednej wyłącznej metody załatwić. --- ✪ --- Jako oddźwięk tego pokutującego jeszcze gdzieniegdzie stanowiska słyszeć można było w pewnych sferach takie zdanie: Nowe programy nie narzucają specjalnych metod, kładą nacisk na wyniki, podnoszą znaczenie podręcznika, a więc — metoda jest rzeczą obojętną, główna rzecz wyniki i podręcznik... Niedaleko stąd do metody »paznokciowej«... Uproszczenie to zbyt daleko odbiega od rzeczywistej treści programów, byśmy mu większą wagę przypisać mieli, wyda się śmieszne po choćby jednorazowem przejrzeniu programów, ale przytaczamy je dlatego, aby na tym jednym przykładzie ostrzec przed nastawieniem szukającem uproszczeń. Nie, niema innej drogi, jak wystudjować programy, czytać je z prostym zdrowym rozsądkiem, ale rozpatrzeć szczegółowo, zanalizować i dopiero wtedy — mamy nadzieję — zrosną się one w całość w umyśle i działaniu nauczyciela dobrej woli, staną się jego własnością, bo poszczególne części i działy programów nie są niczem innem, jak wyrażeniem w częściach i działach całości, jednolitych potrzeb pedagogicznych dawno tkwiących w dobrym nauczycielu i jego doświadczeniach.

II.

✪ --- Nie było dotąd programów szkolnych w Polsce, któreby przynosiły w takich rozmiarach wyraźnie postawione zasady dydaktyczne, a więc ogólne ramy metodyczne. --- ✪ --- Pozostawiając w tych ramach nauczycielowi swobodny wybór metod, przestrzegają go zarazem programy przed wyłącznością jakiejś jednej metody, całokształt nauki obejmującej, wskazują na różnorodność czynników metodycznych, naturalnie nasuwających się w różnych dziedzinach danego przedmiotu. Te różnorodne zabiegi metodyczne, przewijające się w przedmiotach nauki, mają jednak wspólną podstawę. Kto do niej zejdzie, dla tego nie będą one lasem bezdrożnym, w którym się błą-

dzi, ale naturalną rozmaitością dróg, któremi się do jednego celu dochodzi. --- ✪ --- Usiłujmy dojrzeć choćby główne cechy tej podstawy. Jedną z dominujących jest obudzenie w uczniu dążności do samodzielnego zdobywania wiedzy , powiedzielibyśmy, do samodzielnego jej wypracowywania w możliwym zakresie i to nietylko w domu, ale w szkole i to *przeważnie* w szkole. Tkwi tu dążność, aby dopomóc do zwycięstwa dawno rozwijającemu się kierunkowi. Czas skończyć w sposób zdecydowany z nauką, która polegała prawie wyłącznie na wyjaśnianiu i wyznaczaniu pracy domowej ucznia oraz badaniu jej rezultatów. To stanowisko musi zejść do roli tylko jednego z czynników nauki, nacisk główny ma być położony na pracę w szkole. --- ✪ --- Gdy spojrzymy uważnie w programy, zobaczymy, że konsekwencje tej zasady przewijają się w programach wszystkich przedmiotów, wprowadzając w nie nieraz charakterystyczne zmiany i przenosząc do szkoły te prace, które dotąd tylko w domu były przez ucznia wykonywane. Ale z zasady tej wynika jeszcze jedna konsekwencja: zmniejszenie zakresu pracy domowej. Żądając rzetelnego wysiłku od ucznia tak w szkole jak i w domu, dążą programy tak przez zakres materjału naukowego jak i przez zmiany dydaktyczne do tego, by praca domowa obowiązkowego ucznia nie musiała przedłużać się nad miarę. Przyjęto jako normę dla klasy I i II gimnazjalnej czas pracy domowej (obowiązkowej), nie przekraczający dwóch godzin dziennie. Norma ta w szkole powszechnej spadać powinna w odpowiedni sposób wraz z wiekiem. --- ✪ --- Szukając czynnika duchowego, który budzić może aktywny i samodzielny stosunek ucznia do nauki — bo to, cośmy wyżej powiedzieli, tylko go umożliwia i ułatwia — spotykamy drugą podstawową zasadę, która objawia się wyraźnie w programach wszystkich przedmiotów: budzenie zainteresowania. Uznanie wagi tego czynnika wpłynęło na zakres, układ i wskazówki dydaktyczne programów od I klasy szkoły powszechnej począwszy aż po ostatnią klasę gimnazjalną. Stąd systematyczny układ i konstrukcja danego przedmiotu nauki, naśladująca układ tej nauki u dorosłych, ustąpić musiała nieraz potrzebom i możliwościom psychologicznym młodzieży. Dlatego niektóre dziedziny nauki, czy nawet całe przedmioty, przeniesiono do klas wyższych, gdy stają się dostępne i mogą budzić zainteresowanie i rzeczywistą pracę, a nie zewnętrzne tylko jej formy; dlatego znów w pewnych klasach inne działy w porównaniu z dawnemi programami rozszerzono, a wreszcie pewne partje materjału naukowego wyrzucono poza

nawias czy to szkoły powszechnej, czy gimnazjum. Mimo to program każdego przedmiotu, czy to dla danego szczebla programowego szkoły powszechnej, czy dla gimnazjum, stanowi zwartą całość, ale całość tego rodzaju, która odpowiada wiekowi młodzieży, to znaczy może poprzez bramę zainteresowania wejść w umysł i być rzeczywiście, a nie mechanicznie tylko przyswojoną. --- ✪ --- Jeżeli zaś chodzi teraz o rolę w tej sprawie nauczyciela realizującego program, to niedość zdać sobie sprawę ze zmian wprowadzonych z powyższych względów, nie dość je sobie przyswoić, trzeba jeszcze, aby nauczyciel przepracował w sobie motywy tej zmiany, motywy niejednej ofiary programowej dla wyższego celu i przyswoił je sobie. Trzeba, aby sobie w całej pełni uświadomił cenne korzyści płynące stąd, że wprawdzie w pewnych dziedzinach będzie mniej materjału naukowego, ale zato mocno przyswojonego i, co ważniejsze, wprawiającego w ruch i aktywność młody umysł. --- ✪ --- Jeszcze jedno słowo w sprawie czynnika zainteresowania. Zgodnie z duchem programów winien nauczyciel wszędzie, gdzie może, zainteresowanie budzić, obudzonego nie gasić przez sprzeczne z niem metody postępowania. Czasem wystarczy, aby zainteresowaniu, dopraszającemu się wstępu, nie stawiał niepotrzebnych przeszkód... --- ✪ --- Ale, jak powiedzieliśmy wyżej, żadna zasada postawiona w programach nie dąży do wyłącznego panowania. Nieraz niedoceniano dotąd wielkiej wagi zainteresowania rozbudzonego u samych początków czy to danego przedmiotu, czy poszczególnych jego działów. Ma ono nieraz daleko sięgające skutki. Przyjdą potem i w dalszej pracy dziedziny żywo interesujące, powinny zjawiać się często, ale przyjdą i takie, gdzie trudem i wysiłkiem systematycznym trzeba dalszą drogę torować. Wiele pomoże tu pęd nabrany przez początkowe zainteresowanie, ale nieraz i bez niego trzeba przejść pewne dziedziny, czy też umocnić nabytki. ✪ --- Chodzi bowiem z jednej strony o to, aby nauka nie odbywała się wyłącznie pod przymusem moralnym, a więc nie była w gruncie rzeczy sprawą uczniowi obcą, narzuconą, nie poruszającą jego wewnętrznych sprężyn, ale z drugiej strony o to, by rozbudzone zainteresowanie ucznia i jego żywa aktywność prowadziły — kształcąc jego charakter — do określonego celu, aby kierowane były w łożysko rzetelnej pracy i doprowadzały do jej wypełnienia i ukończenia na danym odcinku. Tak wyłania się tu pogodzenie dwóch zasad, które nieraz niepotrzebnie sobie przeciwstawiano: czy na pierwszem miejscu ma być rozwijanie ucznia, czy »napełnianie« go wiedzą? Uwagi

wyżej wypowiedziane czynią chyba zbędną odpowiedź na niniejsze pytanie. Jedną z głównych podstaw nowych programów jest dążność, by nauka rozwijała własne siły ucznia, a nie była tylko zewnętrznie i mechanicznie przyswajana, ale w tej nauce istotnie przyswajanej i przez to rozwijającej konieczne są wyraźne wyniki, które mają być okazane przez stosowanie zdobytej wiedzy w pracy i działaniu. ✪ --- Tem tłumaczy się mocne podkreślenie sprawy określonych wyników w programach. Mają one być jednym z ważnych skutków nauki, ale nie jedynym. Nie mogły one określić i ująć tak ważnej dziedziny, jak uczuć budzonych i przeżyć wewnętrznych; nauczyciel narzucać ich nie może, ale jest jego ważnym obowiązkiem tworzyć warunki, w których one się rodzą. --- ✪ --- Jest rzeczą godną uwagi, że w niejednym przedmiocie i w niejednej klasie (zwłaszcza w szkole powszechnej) wskazane wyniki obejmują mniejszy zakres, niż go daje materjał programowy danej klasy. Dzieje się to dlatego, że pewne dziedziny nauki mają tylko rozwijać ucznia, stanowić podbudowę przyszłych wyników, których ustalania w tej klasie na tym odcinku wiedzy jeszcze się nie wymaga. Odcinki te zresztą są tylko małą częścią całości, dla danej klasy przeznaczonej. --- ✪ --- I jeszcze jedno: w »wynikach nauczania« wyraźnie rozróżniono takie sprawy, jak znajomość pewnych faktów, zrozumienie, umiejętność wykonania, sprawność, a jako wyższy stopień biegłość w wykonywaniu i t. d. ✪ --- Już to samo świadczy, że do wyników, wymaganych przez programy, nie można dojść bez dobrej metody pracy. --- ✪ --- Przy sprawie wyników nasuwa się sprawa roli podręcznika. Otóż ma on być nieodzownym czynnikiem nauki, ale właśnie tylko jednym z czynników. Służyć ma do porządkowania nabytej wiedzy, utrwalania jej i wreszcie w ograniczonym zakresie do zdobywania nowej. A więc na pierwszem miejscu kładzie się porządkowanie i utrwalanie przez podręcznik wiedzy nabytej poza nim w pracy szkolnej, a na drugiem dopiero zdobywanie przezeń nowej wiedzy.

III.

✪ --- Rozpatrzmy teraz pewne sprawy z innej dziedziny programowej, gdzie również mogłyby przy realizacji programów wypłynąć niebezpieczeństwa. --- ✪ --- Pewne podstawowe założenia programów i wypływające z nich linje kierunkowe określa się takiemi skrótami, jak oś programowa, praktyczne i gospodarcze nastawienie, państwo-

we wychowanie w dziedzinie nauczania. Spotyka się również skróty przy określaniu pewnych cech charakterystycznych poszczególnych przedmiotów w nowem ujęciu programowem. Mówi się o antropocentrycznym charakterze geografji, o humanistycznem zabarwieniu nauk przyrodniczych... Grozi niebezpieczeństwo, że skróty te i podobne, oznaczające pewne głębsze intencje programów, a w t r e ś c i i c h s z c z e g ó ł o w o u w y d a t n i o n e, mogą znowu stać się hasłami, wykonywanemi w sposób jednostronny, sztuczny i powierzchowny. Zejdźmy więc znowu do podstaw tych spraw, do źródeł, z których wypływają, bo tylko w ten sposób możemy głębiej je ująć. ✪ --- Żywo nurtują dzisiaj w nauczycielstwie (zwłaszcza szkół powszechnych) prądy zmierzające do wiązania ze sobą odrębnych działów nauki, a przynajmniej do uwydatniania związków między poszczególnemi przedmiotami, aby nie były one odrębnemi światami, których nic ze sobą nie łączy. Wśród dróg, które ku temu prowadzą, istnieje jedna szczególnie ważna: uwydatniając związek przedmiotów nauki z życiem otaczającem, nieraz zrywamy przegrody między niemi samemi... --- ✪ --- Nowe programy wprowadzają w tej dziedzinie te zmiany, które uznane zostały za dojrzałe, czyli takie, które już dzisiaj mogą być powszechnie wprowadzone w życie. Zmiany te są poważne. Opierając naukę w najniższych klasach szkoły powszechnej na tematach wziętych z środowiska dziecka, uczyniono z nauki o najbliższem, a potem dalszem otoczeniu dziecka jakby oś, dokoła której skupiają się poszczególne przedmioty. Ta oś jest punktem wyjścia i wiązadłem. W klasach starszych, gdy każdy przedmiot nauki coraz bardziej musi żyć odrębnem życiem dydaktycznem dla dobra rzetelnej pracy, pozostaje jednak wiązadło ogniskujące i skupiające. Jest niem szerzej pojęte środowisko w znaczeniu materjalnem i duchowem: Polska i jej kultura. (Wyobrażenia i wiadomości z tego zakresu winny zresztą narastać od samego początku nauczania). --- ✪ --- Cóż oznacza to w konkretnej codziennej realizacji programów? Oznacza to, że nawet w najdalszych dziedzinach winny się odbywać odnoszenia i zestawienia z ziemią polską i człowiekiem na tej ziemi pracującym, działającym i walczącym, o ile te zestawienia w s p o s ó b n a t u r a l n y i o c z y w i s t y z danym tematem się łączą, z niego wypływają. Programy już w samym materjale poszczególnych przedmiotów uwzględniają tę tendencję tak ważną pod względem dydaktycznym i obywatelskim — w o d p o w i e d n i c h odcinkach nauki. Nauczyciel, realizując programy i rozwijając w praktyce swej ich

intencje, powinien zrozumieć, a przedewszystkiem wyczuć wagę tej dziedziny, ale także — jej granice. --- ✪ --- Widzieliśmy podręczniki, które sprawy starożytnego Egiptu zestawiały ze sprawami współczesnej Polski i czyniły to w sposób prosty i naturalny, a więc pożyteczny. Słyszeliśmy zaś o zestawieniach spraw znacznie bliższych sobie czasem i przestrzenią, które odbywały się w sposób sztuczny i naciągany, a więc szkodliwy.

IV.

✪ --- Nauka u ludzi dorosłych ma dwa oblicza, które dziwnie czasem stapiają się w jedno. Pierwsze — to bezinteresowne dążenie do prawdy, drugie — to pełnienie zadań społecznych, a więc torowanie dróg z świadomem uwzględnieniem interesu społecznego. Czyż te dwa dążenia nie powinny w odpowiedni sposób odbić się w nauce młodzieży? --- ✪ --- Kiedy z tego punktu widzenia przystąpimy do sprawy praktycznego i gospodarczego nastawienia w nauce, może rzecz wyda się nam jaśniejszą i uchylone będą możliwe nieporozumienia. --- ✪ --- Nie chodzi tu o wyłączne panowanie, albo choćby przewagę utylitaryzmu. Jeżeli np. w nauce przyrody sprawy praktyczne człowieka, związane z życiem przyrody, znajdą odpowiednie uwzględnienie, mimo to droga do najwyższych spraw pozostaje otwarta. Przedstawienie spraw gospodarczych w związku z nauką o pszczołach, czy rybach w niczem nie przeszkadza, by przy poznawaniu życia pszczoły, czy ryby nie nasunęły się inteligentnemu uczniowi zagadnienia biologiczne, które daleko leżą poza gospodarczemi i które wraz ze swym tajemniczym porządkiem głęboko zapadną mu w duszę, aby może kiedyś w przyszłości wypłynąć. Ale poruszać przytem sprawy gospodarcze, sprawy praktycznego znaczenia znaczy kierować uwagę ku człowiekowi i jego wysiłkom społecznym, znaczy przygotować podłoże pod przyszłą działalność wychowanka. --- ✪ --- Tak samo w nauce geografji nie umniejsza w niczem znaczenia jej strony fizykalnej, że nauka o niej stanowić będzie podłoże silnie związane z nauką o człowieku i społeczeństwie. ✪ --- Jeżeli już koniecznem jest nazywać ten kierunek w nauce przyrody humanistycznem zabarwieniem, w nauce geografji — kierunkiem antropocentrycznym (w innych przedmiotach może jeszcze inaczej), to w każdym razie włóżmy w te nazwy treść odpowiednią.

V.

✪ --- Jak już z powyższych uwag wynika, sam materjał naukowy przedmiotów tak w poszczególnych jego działach jak w ujęciu całości przepojony został czynnikami społeczno-obywatelskiemi, które prowadzą prostą i naturalną drogą do wychowania obywatelsko-państwowego w dziedzinie nauczania. Prowadzą ku temu wspomniane wyżej pierwiastki »humanistyczne«, tkwiące w programach nawet niehumanistycznych przedmiotów. Jeżeli zaś o humanistyczne przedmioty chodzi, silniej i wyraźniej jeszcze rysuje się w programach droga ku temu samemu celowi. Zaznaczyć tu pragniemy tylko głęboko sięgającą zmianę w nauce języka polskiego. Odsunięcie na dalszy plan analizy językowej i estetycznej przy lekturze utworów literackich, związanie ich z poznaniem podłoża kulturalnego, to znaczy z życiem narodu w danej epoce, silna korelacja nauki języka polskiego z nauką historji, a więc przedewszystkiem z pracą i walką narodu, toruje drogę głębokiemu i organicznemu związaniu z tą nauką spraw społeczno-obywatelskich. --- ✪ --- Ale skoro sprawy te w sposób naturalny i oczywisty tkwią w samych programach, to również i w ich wykonaniu w ten sam sposób powinny wypływać i się rozwijać. Mija się z celem, a nawet wręcz mu szkodzi wszelkie sztuczne doczepianie do nauki czynnika obywatelskiego, wszelka przesada i deklamacja. Kto temi dróżkami chodzi, widocznie nie dojrzał jeszcze jasnej i prostej drogi, wyraźnie rysującej się w programach i wyraźniej tem bardziej dla uczuć szczerego nauczyciela-obywatela.

VI.

✪ --- Mówiliśmy wyżej o niebezpieczeństwach, zagrażających nauczycielowi-wykonawcy ze strony uproszczeń i haseł wszechzbawczych. A teraz kilka słów o niebezpieczeństwach, płynących ze strony wprost przeciwnej. Chodzi tu o prąd, który w działaniu pedagogicznem nauczyciela nie uznaje niczego, co nie zostało ściśle naukowo ugruntowane i nazwane. Chodzi jednem słowem o »przeteoretyzowanie« pewnego typu nauczycieli, skądinąd nieraz bardzo dodatniego i cennego. Trzeba uświadomić sobie, że tak ważne samokształcenie pedagogiczne wtedy tylko stwarza wielkie i rzeczywiste wartości, jeżeli oznacza przyrost zasobów potrzebnych do pracy dla istniejącej już, żywej i działającej indywidualności nauczycielskiej. --- ✪ --- Słyszeliśmy niedawno o nauczycielu, który wątpił, czy będzie mógł

w nauce uwzględniać środowisko, bo nie wyszła dotąd monografja naukowa wsi, w której jest nauczycielem. --- ✪ --- Nie zaprzeczając, że monografja tej wsi byłaby bardzo pożyteczną pomocą, trzeba jednak powiedzieć nauczycielowi nie widzącemu swego otoczenia bez monografji, że kształcenie się może być laską w drodze, drogocennem oparciem i kompasem dla człowieka idącego i świadomego celu, ale niczem jest dla siedzącego w rowie przydrożnym i chcącego lekturą zastąpić wysiłek samodzielnego chodzenia... --- ✪ --- Ale ten typ człowieka, choć błądzi, ma za sobą nieraz dużą sumienność i usilność starań. --- ✪ --- Nie możemy tu jednak pominąć innych, choćby się okazało, że są w znacznej mniejszości. Nie możemy pominąć tych, którzy nie mieli dotąd czasu na przeczytanie programów lub też nie dość wniknęli w ich wyraźne wskazania i dlatego cofają się za lada przeszkodą, nawet najłatwiejszą do pokonania. --- ✪ --- Trzeba tu powiedzieć wyraźnie: Nie jest wykonywaniem nowego programu, jeżeli w I klasie gimnazjalnej zaczyna się naukę przyrody od wykładu o tkankach i komórkach. Czyżby powodem był fakt, że nie ukazał się jeszcze wtedy podręcznik? Ależ, gdyby ów nauczyciel kilka much bliżej pokazał dzieciom i o nich coś opowiedział, lepiejby rozpoczął realizację programu, niż zniechęcając je zaraz z początku tematem niedostępnym, a więc nie budzącym zainteresowania i zresztą wyraźnie sprzeciwiającym się wskazaniom programu. --- ✪ --- Nie jest dobrem wykonaniem nowego programu, jeżeli kierownik szkoły powszechnej czyni zarzuty nauczycielce tylko dlatego, że opracowała z dziećmi temat ogród przed tematem ulica, podczas, gdy jego zdaniem powinno być przeciwnie. --- ✪ --- Nie jest dobrem wykonaniem programu, jeżeli w I klasie gimnazjalnej czyta się przy nauce języka polskiego utwory z życia ludów starożytnych, o których uczeń nic jeszcze nie słyszał, a które ma wkrótce poznać z historji starożytnej. Czyżby brakło lektury nowoczesnej? Czy nie warto było przed ową lekturą poznać bliżej uczniów przez pobudzenie ich do wypowiadania się i pisania o sprawach im bliskich, zanim przejdą do dalszych i dalekich? --- ✪ --- I nie jest wreszcie wychowaniem obywatelskiem, jeżeli każe się uczennicom zbiór krótkich wiadomości o sławnych Polkach z XIX i XX wieku wypisać naprzód jako zadanie domowe, a potem wyuczyć się i recytować dosłownie, dodając od czasu do czasu jakiś ckliwy frazes obywatelski. Raczej przeciwnie. Tu uczucia obywatelskie, czekające poprostu u drzwi i dopraszające się wstępu, wypędzono batem bezduszności. Jedno opowiadanie z życia jednej

 bohaterskiej postaci, gdzie same nieupiększone fakty przemawiają żywą mową, a przytem nauczyciel, który dyskretnie kieruje, nie narzuca opinji i raczej odpowiada tylko na rodzące się pytania, byłby szeroko tym uczuciom otworzył bramę. --- ✪ --- Ale wróćmy do innych nauczycieli, których liczne rzesze znamy rozsypane nieraz w najdalszych zakątkach prowincjonalnych. Wróćmy do nauczyciela, który, przeczytawszy programy i przetrawiwszy je, powie: Przecież ja to wszystko właściwie wiedziałem. Wystarczy mieć trochę chłopskiego zdrowego rozumu, trochę miłości do dzieci i zamiłowania do własnej pracy, a wiele spraw, tak szczegółowo w programach rozprowadzonych, wypłynie jako naturalna konsekwencja. Jednakże dobrze jest, że się to przez programy uświadomiło i uporządkowało... Nauczyciel, który tak będzie mógł powiedzieć, utrafi w samo sedno intencyj programowych i ich głębszych źródeł, sam zaś zyska nowe siły, aby już bez żadnych zapór wewnętrznych podjąć wielką pracę, odnawiającą szkołę polską. ——————— H. K.

REALIZACJA NOWEGO PROGRAMU W I, II i V KL. SZKOŁY POWSZECHNEJ

I.

✪ --- »Przyzwyczajenie jest drugą naturą« — mówi przysłowie, ujmując w tej formie codzienną prawdę, polegającą na tem, że człowiek chętnie przyzwyczaja się do form starych, zżywa się z niemi, przystosowuje swój sposób myślenia i formę swego działania. ✪ --- Iść starą, utartą drogą jest łatwo, bo to droga najmniejszego oporu. Nowe drogi wymagają wysiłku, wymagają myślowego oderwania się od rutyny, ustawicznego kontrolowania samego siebie i, oczywiście, bacznego uważania na drogowskazy. --- ✪ --- Szkolnictwo obecnie przeżywa okres takiego wejścia na nowe drogi. Wprowadza je tam »Ustawa o ustroju szkolnictwa« z dnia 11 marca 1932 roku, a w związku z nią nowe programy szkolne. Zmiany ustrojowe sięgają głęboko w organizację życia społecznego, nowe programy zmieniają wewnętrzną treść tejże szkoły. Ta praca dokonana ma być przez na-

uczyciela. Jeżeli istotnie nowe programy nie mają zostać martwą literą, co dla szkoły polskiej byłoby niepowetowaną stratą, nauczyciel musi zrozumieć ich ducha, ich założenia, ich budowę, wreszcie ich szczegółową treść. To jest praca, którą wykonać trzeba, są to bowiem owe drogowskazy, bez których na nowych drogach poruszać się trudno, o ile ktoś zamiast do zamierzonego celu nie chce dostać się na manowce. Powiem więcej, jest to praca, którą przez pierwsze przynajmniej lata robić ciągle trzeba, przez ciągłe bowiem obcowanie z treścią programów nauczyciel zżyje się z ich duchem, przyswoi je sobie, przetrawi i wówczas dopiero wejdzie istotnie na nowe drogi. ✪ --- Ze szczegółową treścią programów zapoznać się nauczyciel powinien, biorąc do ręki Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Nr. 8-9 z roku 1933. Zamieszczona tam została »Instrukcja, dotycząca programów nauki w oddziałach I, II i V publicznych szkół powszechnych i zmian w programach nauki w oddziałach III, IV, VI i VII publicznych szkół powszechnych«. --- ✪ --- W roku bowiem bieżącym, czyli 1933/34, nowy program obowiązuje tylko w I, II i V oddziele. --- ✪ --- Instrukcja zawiera to wszystko, co nauczyciela bezwzględnie obowiązuje, a więc ściśle związane są ze sobą nietylko rozdziały zatytułowane »Materjał nauczania«, ale i »Wyniki nauczania« oraz »Uwagi«. --- ✪ --- Lecz prócz tej lektury urzędowej nauczyciel powinien zapoznać się z projektami programu nauki, wydanemi przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego na wiosnę 1933 r. Projekty te, oprócz części przedrukowanej w Dzienniku Urzędowym, zawierają jeszcze programy klasy III, IV, VI i VII, które będą wprowadzane stopniowo w ciągu dwóch lat, oraz bardzo cenne »Uwagi do całości programu« każdego przedmiotu. Uwagi te wprowadzają nauczyciela w ducha programu, w sposoby realizacji, w metodę pracy i, aczkolwiek nie są jeszcze ostatecznie ustalone, jednak posiadają już dzisiaj wielkie znaczenie dla nauczyciela. Do zaznajomienia się z niemi gruntownego zobowiązuje instrukcja w uwagach ogólnych (str. 375 Dz. Urz. Min. W. R. i O. P.). --- ✪ --- Celem niniejszego artykułu, obok wskazania głównych zagadnień, jest rozważenie zasadniczych zmian, jakie nowe programy wprowadzają w życie szkolne, usiłowanie ujęcia głównych idej przewodnich tych programów oraz tych warunków pracy szkolnej, jakie realizacji programów towarzyszyć powinny.

II.

✪ --- Nowe programy nietylko *ograniczają wydatnie ilość materjału nauczania*, nietylko zmieniają częściowo dotychczasowy materjał, ale sięgają znacznie głębiej. --- ✪ --- 1. Opierają się o *podstawy psychologiczne*. Materjał nauczania jest dostosowany z wielką starannością do możliwości psychicznych dziecka, do zainteresowań w danym wieku. W ten sposób wymagania programowe stają się osiągalne. --- ✪ --- 2. Mocno podkreślają rolę wychowującą nauczania, przyczem szczególniej uwydatnione zostało wychowanie obywatelsko-państwowe. --- ✪ --- 3. Zgodnie z ustawą są w wysokim stopniu dostosowane do potrzeb życia praktycznego, w szczególności gospodarczego. Prowadzi to w realizacji do redukcji zagadnień teoretycznych, a wysunięcia w nauczaniu spraw życia codziennego, uwzględnienia zadań praktycznych i możliwie częstego stykania ucznia z warsztatami pracy i placówkami społecznemi. ✪ --- 4. Nowością jest wydatne *dostosowanie programu* do warunków lokalnych i regjonalnych, wskazanie, by materjał nauki czerpany był ze środowiska. --- ✪ --- 5. W zakresie organizacji nauczania cechuje program wybitne dążenie do koncentracji na najniższym poziomie (I i II oddział) i przestrzeganie korelacji na stopniach wyższych.

III.

✪ --- W toku szczegółowych rozważań postaram się wykazać, jakiemi drogami dąży nowy program do realizacji wyżej wyszczególnionych założeń zasadniczych. --- ✪ --- Poza tem, czytając uważnie program, należy zwrócić uwagę na jego *elastyczność*. Czytamy np. w programie: »dostępne dla dziecka przejawy życia na drodze jego z domu do szkoły« (patrz program języka polskiego, I oddział), lecz wybór tych przejawów pozostawia się nauczycielowi. --- ✪ --- Wiąże się to ściśle z dostosowaniem do środowiska i wynika z przesłanek psychologicznych. Nauczyciel inteligentny powita niewątpliwie każdą możność ujawnienia swej samodzielności z żywą radością, niemniej jednak ta elastyczność programu stwarza obowiązek samodzielnego przemyślenia, jaką treścią wypełnić należy zakreślone przez program ramy. --- ✪ --- Należy uświadomić sobie, że szkoła trzeciego stopnia organizacyjnego zawiera w sobie trzy szczeble programowe. Pierwszy szczebel obejmuje cztery klasy, drugi klasę V i VI, a trzeci klasę VII. Każdy następny szczebel opiera się na szczeblach poprzednich.

✪ --- Bieg nauki winien się rozpocząć od osoby dziecka i jego najbliższego otoczenia, rozszerzając je stopniowo, doprowadzić już w oddziale IV do Polski jako całości, uzyskać w dalszym ciągu możliwe na tym poziomie rozwinięcie znajomości rzeczy polskich i uczuciowego do nich stosunku przy ciągłej pomocy materjału środowiskowego, a w oddziałach V i VI objąć ponadto zapoznanie się z kulą ziemską, jako całością geograficzną, oraz pewne przykładowe, plastyczne fragmenty z dziedziny obcych kultur, wreszcie w oddziale VII uwzględnić szczegółowiej przygotowanie do życia we własnem środowisku. --- ✪ --- Taką drogę odbywa uczeń szkoły powszechnej w czasie swego siedmioletniego pobytu w szkole i na tej drodze szkoła powszechna, stosownie do brzmienia ustępu 1 artykułu 11 ustawy z dnia 11 marca 1932 r., ma »dać, na poziomie odpowiadającym wiekowi i rozwojowi dziecka, potrzebne ogółowi obywateli jednolite podstawy wychowania i wykształcenia ogólnego oraz przygotowanie społeczno-obywatelskie z uwzględnieniem potrzeb życia gospodarczego«.

IV.

✪ --- W 1931 r. Ministerstwo ogłosiło nowe zmienione wydanie Programu nauki w publicznych szkołach powszechnych. Ten program obecnie w potocznej mowie nazywamy programem »dawnym« lub »programem dotychczasowym«. Ta ostatnia nazwa nie jest całkiem ścisła, gdyż już w ubiegłym roku szkolnym, czyli w 1932/33, w klasie I obowiązywał program nowy, ogłoszony w Dzienniku Urzędowym Nr. 5 z r. 1932. Program ten uległ w roku 1933/34 pewnym nieznacznym zmianom, zachował jednakże jego istotne cechy. Możemy więc w roku bieżącym opierać się na doświadczeniach roku ubiegłego i unikać zeszłorocznych błędów. Ponieważ jednak nauczycielstwo w roku ubiegłym niezawsze orjentowało się w stopniu dostatecznym, na czem polegają zmiany w toku pracy w oddziale I według nowych założeń, zatrzymam się więc nad tem zagadnieniem i rozważę oddział I narówni z oddziałem II i V, to jest z temi oddziałami, które w tym roku nowy program wprowadzają po raz pierwszy. ✪ --- Jakkolwiek *nowy program oddziału* I wyodrębnia przedmioty nauczania, wyodrębnienie to jest raczej dla nauczyciela, dla ucznia zaś w zasadzie poza pewnemi ćwiczeniami ma istnieć temat, który opracowuje, bądź to opowiadając o nim, rozmawiając z nauczycielem, bądź pisząc, rozpatrując związane z nim zjawisko

 liczbowe, rysując, czy ulepiając z gliny. Bardzo ważnym w organizacji pracy jest fakt, że nie istnieje dla tej klasy sztywny rozkład tygodniowy (wyjątek możliwy w nauce religji). Nauczyciel układa sobie dowolnie plan pracy na dni i tygodnie z tem tylko ograniczeniem, że ogólna suma godzin, przeznaczonych przez nauczyciela na każdy przedmiot w każdym tygodniu, winna być równa liczbie wskazanej przy programie tego przedmiotu (Dziennik Urzędowy Ministerstwa W. R. i O. P., Nr. 8-9, str. 329 i 330). ✪ --- To są najważniejsze zmiany zasadnicze. Nowy program, jak i dawny, wprowadza w oddziale I naukę czytania i pisania. Nauka ta przestała być jednak odrębnym celem, luźno związanym z całością nauki. Ma się stać w odczuwaniu dziecka jednym ze środków przy opracowywaniu zasadniczego tematu, czyli przy etapach poznawania otaczającego świata. Sama nauka czytania i pisania odbywać się może według jednej z dwóch metod: wyrazowej lub zdaniowej. Program nie robi nacisku na nauczyciela co do wyboru metody, nie zachwala metody zdaniowej jako »nowinki dydaktycznej«, raczej przeciwnie ostrzega, że metoda ta »wymaga dużego doświadczenia i odpowiedniego przygotowania« ze strony uczącego. Należy jednak całkowicie i jasno zdać sobie sprawę, że wybór tej czy tamtej metody dotyczy tylko nauki czytania, nie zaś całej pracy w klasie I, która tak czy inaczej musi odpowiadać wyżej wskazanym założeniom. ✪ --- Jezyk polski jest tu przedmiotem wybitnie koncentracyjnym. Zachowa on tę właściwość na przestrzeni całej szkoły powszechnej, lecz w stopniu stale malejącym. W języku polskim w klasie I wyróżnia program ćwiczenia w mówieniu, czytaniu i pisaniu. To nie przypadek postawił mówienie na pierwszem miejscu, lecz świadoma wola twórców programu: dziecko przedewszystkiem przy pomocy mowy porozumiewa się ze światem, tę więc zdolność trzeba ćwiczyć przed innemi Tu znajduje wyraz zasada programowa, aby przygotować ucznia do potrzeb życia praktycznego. --- ✪ --- Ponieważ program opiera się na znajomości psychiki dziecka, więc wszelkie obrazy otoczenia, jakie dajemy mu na tym stopniu, mają być żywe, pełne akcji, mają być opowiadaniem, a nie opisem. --- ✪ --- Bardzo ważną i nową w stosunku do dawnego programu rzeczą jest wyznaczenie w programie obowiązujących tematów do ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu. Są one wzięte z najbliższego otoczenia dziecka, z tego, co może ono zaobserwować, co mu jest potrzebne w życiu praktycznem, co je interesuje, a ponieważ psychologja mówi, że

dziecko 7—8-letnie interesuje także świat fantastyczny, więc są między tematami także bajki i baśnie. --- ✪ --- Wychowanie obywatelsko-państwowe w zakresie języka polskiego zaczyna się w klasie I: dziecko poznaje godło Państwa, portret Prezydenta i portret Marszałka Piłsudskiego. Jest to przecież także najbliższe otoczenie dziecka, bo Orła i portrety te widzi w szkole. --- ✪ --- Jak wyglądać będzie dostosowanie tematów do terenu? Program mówi o »przejawach życia na drodze między domem dziecka a szkołą«. Stosuje się to do całej Polski, lecz wszak »przejawy tego życia« będą inne na wsi, inne w mieście i sama droga będzie inna. Tak samo »spostrzeżenia z życia zwierząt« w mieście sprowadzą się do konia, psa, kota, wróbla, gołębia, a na wsi zakres ten znacznie się rozszerzy. ✪ --- Wielka różnica między dawnym a nowym programem polega na wydatnem ograniczeniu zakresu przerabianego materjału. Jeśli idzie o oddział I, zniknęły z programu pojęcia gramatyczne, pewne wiadomości geometryczne, natomiast ograniczenie materjału powetowano troską o opanowanie tegoż materjału. --- ✪ --- Wyrazem tego jest pomieszczenie przy każdej klasie i przy każdym przedmiocie wyników nauczania. Wyniki zawierają to minimum, które klasa ma osiągnąć, klasa, a nie każdy uczeń, bo zawsze jest i będzie jakaś ilość uczniów, niedociągających się do wymagań. Osiągnięcie wyników przez poszczególnego ucznia będzie kwalifikowało go do następnej klasy, osiągnięcie wyników przez klasę będzie kwalifikowało pracę nauczyciela. Dotąd kwalifikowała jego pracę ta lub inna przypadkowo przez inspektora zwizytowana, mniej lub bardziej udana, lekcja, teraz punkt ciężkości przenosi się na wyniki pracy, we własnym więc interesie musi nauczyciel zapoznać się z temi minimalnemi wymaganiami programu i wymagania te spełnić, co nie będzie trudne przy obecnem zredukowaniu materjału. Program stoi na stanowisku usprawnienia ucznia do pracy, a zatem w klasie I położono nacisk na kształcenie spostrzegawczości zapomocą ćwiczeń w obserwowaniu przedmiotów i zjawisk oraz na wdrażanie ręki zapomocą rysunków, ulepianek, wycinanek. --- ✪ --- Wychowawczy charakter programu, a także założenia praktyczne znalazły wybitny wyraz w nowym przedmiocie nauczania, który został nazwany »zajęciami praktycznemi«. --- ✪ --- Do zakresu tego przedmiotu w klasie I weszły dotychczasowe roboty ręczne, lecz wszedł także dział nowy, mianowicie zajęcia z zakresu kultury życia codziennego. Jest to szereg ćwiczeń praktycznych, nie zaś samych pouczeń. Dzieci pod kierunkiem na-

 uczyciela myją się, czeszą, czyszczą zęby, obuwie, ścierają kurz z przedmiotów, wykonywują czynności, związane z utrzymaniem porządku w ubraniu i w mieszkaniu, uczą się chodzić w gromadce, korzystać z urządzeń, zabezpieczających higjenę... Gdy raz opanują technikę tych czynności, staną się już zaradne, miłe dla otoczenia i dla siebie. Lecz nie przychodzi to łatwo i ćwiczenia te trzeba z dziećmi powtarzać wielokrotnie. --- ✪ --- Wychowawczy charakter programu podkreślają też »uwagi ogólne o organizacji pracy« (Dziennik Urzędowy Min. W. R. i O. P., Nr. 8-9, str. 329—30), zalecając wyodrębnienie okresu przygotowawczego, w czasie którego nauczyciel zbliżyć się winien do środowiska dziecka, poznać braki tego środowiska i wpływy jego na dziecko oraz wdrożyć dzieci do życia zespołowego. --- ✪ --- Uwagi o programie szkół niżej zorganizowanych (szkół 3, 2 i 1-klasowych) znajdują się w tejże instrukcji na stronie 330 Dziennika Urzędowego Min. W. R. i O. P., Nr. 8-9. Wprowadza ona w szeregu przedmiotów program nowy bez zmian, w innych ze zmianami, tyczącemi się przedewszystkiem organizacji pracy.

V.

✪ --- Oddział II nie różni się od oddziału I w zasadniczych założeniach pracy. Zasada koncentracji nauczania pozostaje w znacznym zakresie, obowiązuje nauczyciela również czerpanie materjału z najbliższego otoczenia, choć dopuszczone jest w większym stopniu nawiązywanie do otoczenia dalszego. --- ✪ --- Język polski pozostaje nadal przedmiotem ogniskującym, rozszerza się natomiast nieznacznie zakres tematów. Dzieci potrafią już czytać, lecz czytają jeszcze słabo, muszą więc nabrać wprawy, muszą nauczyć czytać się wyraźnie i poprawnie, zdawać sobie sprawę z przeczytanej treści, pismo ma się stać czyste i czytelne, drogą ćwiczeń w mówieniu wzbogacamy słownik dziecka, uczymy poprawnego wyrażania się. --- ✪ --- Specjalne pół godziny, przeznaczone w dawnym programie na naukę ładnego pisma, odpadły, każda praca pisemna ma służyć jako wprawa w ładnem piśmie. Wśród tematów ćwiczeń w mówieniu, czytaniu i pisaniu rozszerzają się w tej klasie elementy geografji (obrazki z życia na tle zmian pór roku, dnia i nocy oraz zmian pogody), elementy przyrody (życie zwierząt i roślin danej miejscowości), rozwija się dalej pojęcie czasu (historja ogródka, boiska szkolnego). Nabyte w klasie I pojęcia o symbolach państwowości (godło, portret Prezydenta i Marszałka Piłsudskiego) pogłębiamy w oddziale II,

wprowadzając jeszcze sztandar Państwa Polskiego, barwy państwowe, pieśni »Boże, coś Polskę« oraz zapoznając z fragmentami z życia Prezydenta i Marszałka. Odciążenie ilościowe występuje w postaci skreślenia dawnego materjału gramatycznego, pewnych elementów geometrycznych, zdobnictwa jako części programu rysunków, ograniczenie ilości i rodzaju ćwiczeń w programie śpiewu. Nauczanie natomiast przystosowuje się bardziej do celów praktycznych i wychowawczych. --- ✪ --- W zajęciach praktycznych praktyczność i przystosowanie do życia wyraziło się w zajęciach takich, jak okładanie zeszytów i książek papierem, robienie paczek i zawiniątek i obwiązywanie ich w sposób handlowy. Kultura życia codziennego, zapoczątkowana w oddziale I przez odpowiednie ćwiczenia, pogłębia się tu po pierwsze przy przerabianiu tych samych ćwiczeń, co w roku ubiegłym, a po drugie w postaci rozszerzenia terenu, jaki dziecko obejmuje pod swoją opieką (teczka szkolna, tablica, podwórze i ogród szkolny). Wychowawczy charakter posiada wskazane w programie zajęć praktycznych karmienie ptaków zimą. --- ✪ --- Praca w oddziale II nie przedstawia trudności o tyle, że mamy tu dzieci, które w roku ubiegłym przerabiały kurs klasy I według zreformowanego programu. Dziecko łatwiej przyzwyczaić do czegoś, niż odzwyczaić, to też dziecko, wdrożone już do pracy w klasie I w myśl postulatów nowego programu, z łatwością pójdzie po tej samej linji w klasie II.

VI.

✪ --- Znacznie trudniejsze zadanie ma nauczyciel klasy V. Otrzymuje on dzieci, które przez cztery lata uczyły się podług programu dawnego. Zadanie to jest trudne w dziedzinie dydaktycznej i wychowawczej. Nauczyciel otrzymuje dzieci, które teoretycznie uczyły się więcej, przerabiały program o większym zakresie, lecz właśnie dlatego, że uczyły się wielu rzeczy, mogą nad niemi dostatecznie nie panować. Mimo to nowy program żąda, aby nauczyciel osiągnął przepisane wyniki. Wyniki te zawierają mniej niż obejmował dotychczasowy program klasy V, praca jest też bardzo ułatwiona przez usunięcie języka obcego, z drugiej strony jednak pozostają trudności dydaktyczne przy wejściu na nowe tory. Nie są one jednak niepokonalne. Lepiej uświadomić sobie niebezpieczeństwo, łatwiej wtedy znaleźć sposób walki. --- ✪ --- Program klasy V jest zbudowany inaczej, niż I i II. Koncentracja, występująca wybitnie w dwóch pierwszych latach nauczania, ustępuje tu miejsca korelacji między poszczególnemi

 przedmiotami nauczania. --- ✪ --- Zajmiemy się teraz przeglądem poszczególnych przedmiotów nauki. Narazie obowiązuje dawny program religji, nie będziemy więc nad nim się zatrzymywali. ✪ --- W programie języka polskiego wzrasta znaczenie lektury, która uzupełnia bezpośrednią obserwację, a nieraz wychodzi poza jej zasięg, skoro tematy rozszerzają się na Polskę i sąsiadów. Także dzieci na tym szczeblu zdolne już są do szerszego i żywszego korzystania z książki. Stąd w nauce na czoło wysuwa się czytanie, jego technika i stosunek czytającego do treści, bez ujmy jednak dla mówienia i pisania, tak silnie wiążących się z czytaniem i wraz z niem się rozwijających. Warto tu zwrócić uwagę na zaznaczony przez program warunek rzeczywistych postępów w odczuciu i zrozumieniu treści czytanych utworów. Jest nim, aby »treść utworu znalazła w psychice dziecka właściwe punkty zaczepienia w postaci przeżyć, spostrzeżeń, doświadczeń«. Dlatego zalecają nawet Uwagi do programu V klasy, aby nauczyciel w razie potrzeby przygotował uczniów do czytania utworu przez wycieczkę, pokaz, pogadankę i t. p. Nauczyciel ma dalej, ułatwiając uczniom zrozumienie utworu, mieć zawsze na oku powolne przysposobienie ich do samodzielnego korzystania z książek. --- ✪ --- W sprawie ćwiczeń w mówieniu i pisaniu podaje program szereg szczegółowych wskazań, rozwijających dalej stan na pierwszym szczeblu programowym osiągnięty. ✪ --- Gramatyka nabiera w nowym programie wydatnych cech praktycznych, i tak np. ćwiczenia w rozpoznawaniu przypadków na tle zdania zastępują mechaniczną odmianę według typów deklinacyjnych, ćwiczenia w rozbiorze zdania prowadzą do uświadomienia jego składników, nie wyuczone definicje. Ćwiczenia gramatyczne powinny mieć związek z innemi działami nauki języka polskiego (np. z omówieniem wypracowań). --- ✪ --- Język polski ma w tej klasie dalej swą rolę ogniskującą. Pozostaje w silnej korelacji z nauką geografji, historji i przyrody. Geografja w tematach swych wyprzedza język polski, dając mu podbudowę. Będą w niej opisy różnych krain Polski, na lekcji zaś języka polskiego wystąpią opowiadania z życia w tych krainach, nieraz o żywym pierwiastku uczuciowym. Historji odpowiadają w języku polskim fragmenty z życia wielkich Polaków, nauce o przyrodzie obrazy z podróży, przygody i t. p. --- ✪ --- Daleko sięgające zmiany wprowadza program historji. Kurs historji w oddziale V opiera się na podbudowie rozpoczynającej się już w klasie I i wcielonej głównie do nauki języka ojczystego, częściowo

geografji. Uczniowie będą zatem przychodzili do klasy V z wyrobionem pojęciem czasu, ze znajomością legend i podań polskich, niektórych bohaterów narodowych i pierwszego zarysu dziejów odzyskania niepodległości oraz pierwszem, elementarnie zarysowanem wyobrażeniem państwa. --- ✪ --- Uczniowie tegoroczni powinni umieć daleko więcej — cały zarys chronologiczny z oddziału III oraz te lub inne uzupełnienia i szczegóły z oddziału IV. W praktyce, z powodu pewnej przedwczesności tej nauki, mogą wiele rzeczy z niej ujmować tylko werbalnie i pamięciowo, wiele mieszać i plątać. Zadaniem nauczyciela będzie zorjentować się w brakach ze stanowiska nowego programu i korzystać z wiedzy, już nabytej przez uczniów. Rozpoczęcie nowej całości można doskonale połączyć z utrwalaniem i porządkowaniem tego wszystkiego, co winno należeć do normalnego przygotowania i wogóle zasięgu pierwszego szczebla w myśl nowego programu. --- ✪ --- Program historji dla klasy V jest zbudowany wybitnie pod kątem potrzeb teraźniejszości, do niej więc nawiązuje, pokazuje dzisiejszą rzeczywistość, jako wynik pracy ubiegłych pokoleń, daje znajomość tych wydarzeń, które tłumaczą budowę państwa. Kurs oddziału V nie jest skrótem dziejów. Materjał historyczny dotyczy Polski, uwzględniając prócz tego tylko wypady w świat (np. podróż Tarnowskiego do Włoch w celu pokazania renesansu, powstanie zakonu krzyżackiego, aby zrozumieć, skąd się wzięli Krzyżacy w Polsce). Są to obrazy dziejowe, ułożone w porządku chronologicznym. Całość jest podzielona na części, odpowiadające obrazom budowy, upadku, odrodzenia, rozkwitu Państwa Polskiego oraz jego walki o utrzymanie potęgi. Ten podział i nagłówki działów tłumaczą myśl, którą nauczyciel rozwinąć ma w toku zawartych w danym okresie obrazów. --- ✪ --- Obrazy mają być wszechstronnie naświetlane w szczegółach, rzucone na tło epoki, a co najważniejsze zlokalizowane. Jeśli to jest obraz sejmu, to ma być ten a nie jakiś sejm, pod oznaczoną datą, w oznaczonej miejscowości, zajmujący się temi właśnie a nie jakiemiś sprawami, jeśli miasto średniowieczne, to Kraków, czy Lwów, a nie miasto w schemacie. Wogóle schematów dawać niewolno. Wszystko ma być konkretne, ma przemawiać do wyobraźni dziecka szczegółami plastycznemi, kolorytem obyczajowym, akcją. Wtedy odbije się w pamięci, oddziała na uczucia, pobudzi wyobraźnię. ✪ --- Przy nauczaniu historji wystąpi mocno sprawa historji lokalnej i regjonalnej. Nie należy sobie mylnie wyobrażać, że oprócz kursu wyznaczonego przez program ogólny nauczyciel jest obowiązany pro-

 wadzić drugi niezależny kurs historji regjonalnej. Nic podobnego. Program zawiera tak ułożony materjał, żeby każdy regjon miał w dziejach ogólnych swoją kartę, tylko że poszczególne punkty programu będą w jednych dzielnicach Polski opracowywane szczegółowiej, a w innych mniej szczegółowo. Biorę kilka przykładów: chrzest Polski, zjazd gnieźnieński, koronacja Chrobrego — to będą tematy regjonalne dla Wielkopolski, a lokalne dla Gniezna i Poznania. Nauczyciel, pracujący tam, zwiąże je z wycieczkami, z oglądaniem pomników i pamiątek, rozbuduje, unaoczni, jeśli można użyć tego wyrażenia. Męczeństwo św. Wojciecha, walka Krzywoustego o Pomorze, zdobycie Nakła, Kazimierz Jagiellończyk i walka o Pomorze, pokój toruński, Gdańsk za Kazimierza Jagiellończyka — to tematy regjonalne dla Pomorza. Książeta Ostrogscy w służbie państwa, Konaszewicz Sahajdaczny, bitwa pod Beresteczkiem — to tematy regjonalne dla Wołynia. --- ✪ --- Jeśli na miejscu we wsi czy w mieście, gdzie znajduje się szkoła, jest jakiś zabytek czy pamiątka, dotycząca danego tematu historycznego, rzeczy tych nie należy pominąć, lecz odpowiednio przy nauczaniu wyzyskać. Wymaganiom historji lokalnej staje się przez to zadość. --- ✪ --- Dużą zmianę wprowadza także p r o g r a m g e o g r a f j i. Liczba godzin jest zwiększona. Jest to geografja Polski i większa część geografji Europy. Na mapie Polski poznaje uczeń praktycznie ukształtowanie terenu, z geografji Europy rozpatrujemy przedewszystkiem te państwa, które albo sąsiadują z Polską, albo są z nią w bliższych stosunkach. Nie tracimy z oczu ani na chwilę osi programowej, więc czy to będzie mowa o Czechosłowacji, czy o Francji, czy o innem państwie, przeprowadzamy ciągle analogje nasuwające się z Polską. Ponieważ do tej pory w oddziale V przerabialiśmy geografję fizyczną i astronomiczną, więc różnica jest wielka. Pewne elementy geografji ogólnej wystąpią i w tym kursie (poziomice, najkonieczniejsze wiadomości o klimacie), ale w postaci łatwej i w związku z geografją regjonalną. Obrazowość w geografji Europy może przybrać formę »podróży«. ✪ --- N a u k a o p r z y r o d z i e według nowego programu zmienia się również. Na jesieni do końca października i potem na wiosnę od połowy kwietnia mamy przyrodę żywą, wtedy bowiem nauczanie łączyć się może z obserwacją zjawisk, zachodzących w przyrodzie, od listopada zaś do połowy kwietnia zajmujemy się przyrodą martwą. Jest to częściowo to, co dotąd znajdowało się w programie klasy VI, lecz ujęcie tych tematów jest inne. Jest to kurs wydatnie epizodycz-

ny, poglądowy i praktyczny. Weźmy przykład, wyjęty z obu programów. Na str. 58 programu z r. 1931 czytamy: »Ciepło. Zmiana objętości ciał stałych, ciekłych i gazowych przy ogrzewaniu i oziębianiu. Termometr z podziałką C. Wyjątkowa rozszerzalność wody. Topnienie i krzepnienie; temperatura i ciepło utajone topnienia. Parowanie, wrzenie i skraplanie; temperatura i ciepło utajone wrzenia. Kalorja. Ciepło właściwe ciał. Rozchodzenie się ciepła«. --- ✪ --- W obecnym programie przyrody (Dziennik Urzędowy Min. W. R. i O. P., Nr. 8-9, str. 355) czytamy: »O cieple. Pokrycie ciała ssaków i ptaków oraz materjały odzieżowe i budowlane, jako przykłady do rozpatrywania przewodnictwa cieplnego. Powietrze jako zły przewodnik ciepła. Praktyczne wypróbowanie niektórych dobrych i złych przewodników ciepła. Źródła ciepła użytkowego w gospodarstwie domowem, spalanie przy całkowitem i częściowem dopływie powietrza; racjonalne palenie w piecu«... »Zmiany objętości wody, nafty, powietrza i metalu przy zmianach temperatury. Osadzanie obręczy żelaznej na koło wozu. Zachowanie się słupa rtęci w barometrze, w termometrze, wstawionym w topniejący lód, w parę wrzącej wody; skala, odczytywanie stopni 0° i 100°. Badanie temperatury mieszaniny. Termometr pokojowy i termometr lekarski... Para wodna; parowanie i jego znaczenie w życiu praktycznem: suszenie bielizny, siana, zboża; opady atmosferyczne; wrzenie wody, jej destylacja. Zamarzanie wody, zmiana objętości przy zamarzaniu«. --- ✪ --- Zestawienie tych dwóch ustępów programu tłumaczy dostatecznie ducha reformy. Jeśli dzieci uczone będą w tym duchu, nie będzie mógł zdarzyć się następujący wypadek: Do szkoły wiejskiej przyjeżdża wizytator. Nauczyciel demonstruje bardzo trudną i skomplikowaną lekcję o elektryczności, popartą demonstracjami przyrządów. Po lekcji wszyscy wychodzą przed szkołę. Przez wieś biegną druty telegraficzne. Wizytator pyta dzieci, co to jest? Żadne z dzieci nie umie wyjaśnić zjawiska, na które codzień patrzy. Chyba nie znajdzie się nikt, ktoby w szkole powszechnej bronił teoretycznej wiedzy, pielęgnowanej starannie w pracowniach, jeśli jednocześnie pozostać ma głęboka niewiedza o tem, co nas otacza, z czem stykamy się na każdym kroku. --- ✪ --- Tu należałoby zastrzec się przeciw możliwości powstania głębokiego nieporozumienia. Nowy program bynajmniej nie przeciwstawia się istniejącym przy szkołach pracowniom przyrodniczym, nie radzi usunąć przyrządów i urządzeń, przeciwnie podkreśla ich rolę, uznaje eksperyment za niezbędny (str. 51), jest jednak zbudowany w ten sposób,

 że nawet przy środkach bardzo skromnych, ale odpowiedniej pomysłowości i zaradności nauczyciela, a aktywności dzieci można sprostać wymaganiom. --- ✪ --- W zakresie przyrody żywej zerwano z systematyką i encyklopedyzmem. Uczy się o zbożach, o roślinach wodnych i ich przystosowaniu do życia w wodzie, o zmianach, jakie zachodzą w przyrodzie na jesieni, o naszych i niektórych egzotycznych zwierzętach i ich przystosowaniu się do różnych środowisk, a wiosną o ptakach krajowych i ich znaczeniu w gospodarstwie, o kwitnieniu drzew, o bylinach, o żabie i znowu o życiu w wodzie. Punktem wyjścia są zjawiska biologiczne, ujmowane na konkretnych przykładach. W przyrodzie występuje również Polska i pewne wypady w świat. Przejściowo dołącza się w tym roku szkolnym jeden punkt z projektu programu klasy IV (o zbożach). --- ✪ --- Program arytmetyki z geometrją został odciążony i wydatnie dostosowany do wymagań życia praktycznego. Mając więcej czasu ze względu na przeniesienie mnożenia i dzielenia ułamków do klasy VI, musimy wykorzystać ten punkt programu, który mówi o powtórzeniu i ugruntowaniu działań na liczbach całkowitych. --- ✪ --- Będziemy mieli poza tem czas na rzeczy tak pożyteczne, jak tabelki statystyczne, notowanie przychodu i rozchodu towarów, robienie rachunków za towar, spisów inwentarzowych, książek kasowych, co będzie dla dzieci zajmujące, a w życiu przydatne. Wiadomości geometryczne występują jako punkt programu dopiero w klasie IV. Wogóle praca nad wytwarzaniem żywych i plastycznych wyobrażeń geometrycznych, kształceniem zmysłu przestrzennego, rysowaniem figur geometrycznych została w znacznej części przerzucona do zakresu zajęć praktycznych i rysunków. W klasie V wiadomości i ćwiczenia geometryczne mają wyraźne nastawienie życiowe przez wydatne uwzględnianie w nich zagadnień praktycznych. --- ✪ --- Rysunek uległ również znacznemu przeobrażeniu. Usunięty został z programu cały dział zdobnictwa oraz ćwiczenia rozmachowe, natomiast położono nacisk na rysunek »poobserwacyjny« z pamięci i z pokazu. Rysunek z natury w płaskiem ujęciu występuje tu dopiero po raz pierwszy. W celu uniknięcia nieporozumień w terminologji, instrukcja zawiera na str. 363 »Uwagi dodatkowe o rodzajach rysunku«, które należy przeczytać bardzo uważnie, jako pewnego rodzaju klucz do programu. Elementy nowe stanowią: odręczny rysunek geometryczny, planowe wykonywanie napisów (»liternictwo«). Temat rysunkowy winien być opracowany bez zbędnego wygładzania, zasadniczo na jednej

lekcji. --- ✪ --- *Zajęcia praktyczne* w oddziale V wyjątkowo na ten rok nie obejmują jeszcze ćwiczeń z zakresu kultury życia codziennego, składają się: 1) z zajęć typu rękodzielniczego, co odpowiada dotychczasowym robotom ręcznym, 2) z zajęć ogrodniczych, gdzie warunki na to pozwalają. --- ✪ --- Odróżnia się przytem w zastosowaniu zarówno do chłopców jak i dziewcząt dział podstawowy zajęć rękodzielniczych, którego treścią jest metodyczne opanowanie określonej techniki na określonych materjałach, oraz dział drugi, dodatkowy: roboty z różnych materjałów. W klasie V wysunięto w dziale podstawowym na plan pierwszy wyrabianie przedmiotów *użytkowych* z drzewa, oparte na najprostszych środkach; roboty tego rodzaju tylko w razie braku materjałów mogą być zastąpione częściowo, a w wyjątkowych wypadkach całkowicie przez roboty ze słomy, rogożyny, sitowia. --- ✪ --- Charakter użytkowy wyrobów zaznacza się w tem, że mają być dostosowane do potrzeb środowiska: więc na wsi chłopcy robić mogą półeczki na lampę do obory czy stajni, skrzynkę do zgrzebeł, wycieraczkę do obuwia, pułapkę na myszy, w mieście — wieszadło z haczykami do kluczy, półeczkę na szczotki, skrzynki do roślin i t. p. Ważną rzeczą jest dostosowanie wykończenia do roli przedmiotu, np. półeczka do obory będzie miała inne wykończenie, niż półeczka przeznaczona do klasy. Nie znaczy to jednak wcale, żeby jakakolwiek robota miała być niedbała lub niesolidna. --- ✪ --- Roboty z różnych materjałów, obowiązujące i dla dziewcząt, odpowiadają zasadniczemu dążeniu do osiągnięcia jak największej praktyczności i pomagają w myśl zasady korelacji innym przedmiotom. Podkreślić należy związek z przyrodą martwą, zwłaszcza ważny przy braku przyrządów specjalnych, oraz, mimo braku osobnej nauki introligatorstwa, konserwowanie i naprawianie map i książek i t. p. Duża swoboda w tym dziale ułatwia znakomicie nauczycielowi pracę, pozwalając mu wybierać tematy według możliwości lokalnych, potrzeb szkoły, upodobań dzieci i zdolności własnych. Zajęcia ogrodnicze zależą od warunków; w instrukcji zamieszczono uwagi dodatkowe o ich organizacji (str. 366). Elastyczność programu występuje w tym przedmiocie bardzo wybitnie. ✪ --- *Śpiew* w nowym programie poszedł po linji, występującej wyraźnie od samych początków tej nauki: wyrobić zamiłowanie do pieśni, »rozśpiewać«. Stosowanie nut nabiera dopiero w tej klasie większego znaczenia. Uczniowie tegoroczni, przychodzący z klasy IV prowadzonej według dawnego programu, wyprzedzą wymagania

 w tym zakresie. --- ✪ --- Ćwiczenia pomocnicze po raz pierwszy w tej klasie mogą się czasami wyodrębniać, dotąd bowiem występowały okolicznościowo i tylko w bezpośrednim związku z opracowaniem pieśni. Ale i w tej klasie mają one zakres znacznie ograniczony. ✪ --- W *ćwiczeniach cielesnych* uwzględniono sporty, położono większy nacisk na gry zespołowe, polecono urządzać wycieczki, organizować na otwartych przestrzeniach gry typu harcerskiego, obozy i t. p.

✪ --- Z tego pobieżnego przeglądu poszczególnych przedmiotów nauczania w klasie V widać, że jakkolwiek praca została rozdzielona na przedmioty nauczania, jednak istnieją mocne więzy, łączące ją w jedną całość. Pierwszą więzią jest oś programowa, skupiająca nauczanie około Polski i jej kultury. Jest to jakgdyby jeden wielki »ośrodek zainteresowania«, skupiający wszystkie przedmioty. Około niego skupi się nietylko język polski, historja, geografja i przyroda, lecz także rysunek, śpiew i zajęcia praktyczne, które wszak mogą czerpać z motywów ludowych. --- ✪ --- Jakkolwiek rozbite na przedmioty, nauczanie musi odbywać się pod znakiem korelacji. W toku szczegółowych rozważań zaznaczyłam już korelację między językiem polskim, historją, geografją i przyrodą. Korelacja zajęć praktycznych ze wszystkiemi przedmiotami zarysowuje się bardzo wyraźnie, korelację rachunków z innemi przedmiotami znajdzie nauczyciel, biorąc jako tematy obliczeń niektóre zagadnienia, które przerabiać się będzie na innych lekcjach. Aby jednak ta korelacja zrealizowana została ściśle, potrzebne jest stałe porozumiewanie się ze sobą grona nauczycielskiego. Dobrze byłoby, aby nauczyciele, robiąc rozkłady materjału, czynili to wspólnie lub przynajmniej informowali się u siebie wzajemnie, jakie tematy w jakim czasie opracowują. --- ✪ --- Program nie narzuca metod pracy w sensie szczegółowym, jednak z założeń programowych wynikają konsekwentnie pewne ogólne wskazania metodyczne, przedewszystkiem zasada aktywności i samodzielności ucznia. Dziecko ma się stać w życiu praktycznem sprawne, zaradne, samodzielne. Jakże może stać się takiem, jeśli przyzwyczajeń tych nie nabierze w szkole, a nabrać je może przez pracę szkolną, odpowiednio przez nauczyciela organizowaną. Narzuca się tu samo przez się takie organizowanie nauczania, któreby zbliżyło się do typu szkół pracy. Dziecko ustawicznie czynne, obserwujące i dzielące się wynikami swoich obserwacyj, dziecko ośmielane i zachęcane do prze-

jawów samodzielności, dziecko czujące się cząstką społeczności klasowej, uczące się brać odpowiedzialność za siebie i za zespół, takie dziecko będzie w możności sprostać wymaganiom programu nowego, a właściwie, w momencie, gdy takiem się stało, już sprostało tym wymaganiom. --- ✪ --- Wszystko bowiem w programie tym celom służy: zarówno jego elastyczność, pozwalająca iść do celu drogą przerabiania tego czy innego tematu, jak dążność do czerpania materjału ze środowiska, która usuwa werbalizm, a nauczanie konkretyzuje, wszystko to zdaje się mówić: drogi mogą być różne, ale cel ich jeden.

M. WYSZNACKA

REALIZACJA NOWEGO PROGRAMU W I KL. CZTEROLETNIEGO GIMNAZJUM

✪ --- Rozważając realizację programu w I klasie nowego gimnazjum, trzeba naprzód jasno postawić sprawę, jaki program ma się na myśli. Można bowiem rozważać to zagadnienie w odniesieniu do programu zupełnie nowego, który ukaże się w druku w niedalekiej przyszłości, a którego zasadniczą konstrukcję ujęto w opublikowanych przez Ministerstwo projektach, oraz w odniesieniu do programu, ogłoszonego w Dzienniku Urzędowym Min. W. R. i O. P. Nr. 8-9 z 31 lipca b. r., który obowiązuje w roku szkolnym 1933/34. --- ✪ --- Ten ostatni nosi pewne ślady przejściowości, w niektórych zaś przedmiotach (religja, język obcy nowożytny, łacina w dawnych klasycznych zakładach) nie wprowadza się w zasadzie programu nowego. --- ✪ --- Dla jasności więc zaznaczę, że pragnę omawiać zagadnienia realizacji programu obowiązującego w obecnym roku szkolnym. --- ✪ --- Nie można jednak rozpatrywać zagadnień, związanych z realizacją programu w I klasie gimnazjum w oderwaniu od całości tego stopnia nauczania. Nie można także rozpoczynać pracy pedagogicznej w tej klasie, nie wiedząc, w głównych przynajmniej linjach, jakie będą jej dalsze etapy. Aby uniknąć tej niejasności, umieszczono we wspomnianym powyżej Dzienniku Urzędowym uwagę: »Ukazały się w druku wydane przez Ministerstwo projekty programów poszczególnych przedmiotów dla nowego gimnazjum z polskim językiem nauczania, zawierające poza właściwym programem szczegółowe »Uwagi do ca-

 łości programu« każdego przedmiotu, wyjaśniające, jak należy program realizować. *Poleca się, aby wszystkie szkoły, stosując w roku szkolnym 1933/34 powyższą instrukcję, uwzględniały już ogólne zasady wychowawcze i dydaktyczne, podane w tych uwagach*...«[1]. ✪ --- Z tego wynika, że choć obowiązujący w obecnym roku szkolnym program w pewnych szczegółach różni się od tego, któryby można nazwać nowym, to jednak w ogromnej większości przedmiotów jest on wprowadzeniem w życie zasad, na których oparto konstrukcję nowego programu gimnazjalnego jako całości. Na tle tych zasad trzeba też rozpatrywać realizację obowiązującego programu w klasie I. --- ✪ --- Nauczanie w klasie I rozpoczyna pewien nowy okres wychowania i kształcenia młodzieży; zadania, które ma spełnić nauczanie w tej klasie, mieszczą się w całości zadań gimnazjum. Zagadnienia jednak o charakterze ogólniejszym, występujące w całem gimnazjum, mogą posiadać w klasie I specyficzne cechy. Jedne z tych zagadnień mogą wysunąć się na czoło, inne mogą posiadać mniejsze znaczenie w tej klasie. Podkreślenie tych specyficznych dla klasy I właściwości jest celem niniejszego artykułu.

I.

✪ --- Zastanówmy się naprzód, nad jakim *materjałem uczniowskim* pracować będziemy w gimnazjum, a w szczególności w klasie I. ✪ --- W klasie tej znajdzie się, przeciętnie biorąc, młodzież w wieku od 12 do 14 lat, a więc w okresie pod względem wychowawczym trudnym. Budzenie się instynktu gatunkowego, krnąbrność, nieufność do starszych, zmienność zainteresowań, zastój pamięci — te wszystkie przeobrażenia psychiczne i objawy są w tym okresie rozwoju młodzieży zjawiskiem normalnem. Wymagają one od nauczyciela ciągłej czujności wychowawczej i stałej gotowości do troskliwego zajęcia się młodzieżą. Koniecznem staje się tu stworzenie odpowiedniego stosunku między nauczycielem i uczniem. Jest to zadanie doniosłej wagi, wymagające od nauczyciela znajomości młodzieży, taktu i nieraz subtelnej wychowawczej wnikliwości — nie można jednak jego rozwiązania pozostawić tylko głębokim, lecz nielicznym znawcom duszy młodzieży. Każdy nauczyciel powołany jest do spełnienia tego

---

[1] Podkreślenia moje.

zadania w skali swych możliwości i przy całej swej dobrej woli —
o ile chce w tym okresie osiągnąć pożądane rezultaty swej wychowawczej i dydaktycznej pracy. Stosując więc w klasie I zabiegi wychowawcze i dydaktyczne, trzeba wybierać z pośród nich te, które są odpowiednie dla tego właśnie okresu rozwoju młodzieży. ✪ --- Młodzież, która w roku szkolnym 1933/34 znajdzie się w I klasie nowego gimnazjum, przyjdzie częściowo ze szkół powszechnych, częściowo zaś z drugiej klasy dotychczasowego gimnazjum niższego. Z tych dwóch grup młodzieży pierwsza wymaga szczególnie troskliwej opieki, znajdzie się ona bowiem na nowym, nieznanym sobie terenie, może także składać się z jednostek różnie przygotowanych, bo pochodzących z różnych szkół powszechnych. Z dwóch grup młodzieży — t. j. młodzieży przechodzącej do kl. I ze szkoły powszechnej oraz młodzieży przechodzącej do nowej klasy I z dotychczasowej II klasy gimnazjum niższego — trzeba stworzyć jednolity i wartościowy zespół pracy. Jest to jedno z podstawowych zagadnień, które staje przed nauczycielstwem wychowującem i nauczającem młodzież w tej klasie. Jakież drogi wiodą do jego rozwiązania? Szczegółowo trudno je określić, bo zależne one będą od lokalnych warunków szkół, można jednak w pracy tej wyodrębnić dwie strony: pracę na terenie każdego z poszczególnych przedmiotów oraz kolegjalną pracę grona. --- ✪ --- W związku z tem wystąpi w zakresie dydaktycznym w szeregu przedmiotów konieczność wyrównania poziomu umiejętności, wiadomości i sprawności uczniów. Oczywiście, wyrównanie to należy rozumieć w sensie pozytywnym, chodzi więc o podciągnięcie uczniów słabszych do przeciętnego poziomu, równocześnie jednak konieczną jest rzeczą zajęcie się uczniami wybitnie uzdolnionymi, o ile tacy znajdą się w klasie. Dwie więc zasady muszą się tutaj wzajemnie uzupełniać i przenikać: zajęcie się klasą, jako zespołem, i zasada indywidualizowania zabiegów wychowawczych i dydaktycznych. --- ✪ --- Potrzeba wyrównania różnic w poziomie przygotowania uczniów wystąpi w każdym przedmiocie, którego uczniowie uczyli się poprzednio. Szczególnie wyraźnie nasuwa się ona w dwóch przedmiotach: w nauce języka polskiego i matematyki. Dlatego też w uwagach do programu tych przedewszystkiem przedmiotów podkreśla się potrzebę zajęcia się tą sprawą. --- ✪ --- W programie języka polskiego (cyt. Dz. Urz. str. 379): »Jednocześnie dla wyrównania różnic w poziomie wyrobienia językowego, stylistycznego i ortograficznego uczniów, przybyłych z różnych środowisk, należy możli-

wie wcześnie zorjentować się w zasadniczych niedomaganiach młodzieży w tym względzie i dostosować do nich wybór ćwiczeń, zmierzających do wykorzenienia tych błędów«. --- ✪ --- W programie matematyki (cyt. Dz. Urz. str. 390): »Ze względu na różnorodność materjału uczniowskiego, przychodzącego do klasy I, należy w tygodniach początkowych ustalić, jakie braki przygotowania mają poszczególni uczniowie; wykrycie w porę tych braków ułatwi wyrównanie poziomu klasy w zakresie techniki rachunku«. --- ✪ --- W tych dwóch podstawowych przedmiotach sprawie tej trzeba poświęcić szczególną uwagę; wystąpi ona zapewne i w innych (język obcy nowożytny, geografja, zajęcia praktyczne, ćwiczenia cielesne). ✪ --- Jeśli chcemy sobie ułatwić, a często poprostu umożliwić pracę w latach następnych, to w I klasie musimy rozwiązać między innemi te dwa zagadnienia: nawiązanie kontaktu z młodzieżą i wyrównanie poziomu naukowego.

II.

✪ --- Zastanówmy się obecnie nad charakterystycznemi cechami programów poszczególnych przedmiotów w klasie I. --- ✪ --- Język polski. Materjał lektury obejmuje dwie grupy utworów. Pierwsze z nich wiążą się z klasyczną starożytnością, uwzględniają jednak również przeszłość i teraźniejszość polską, drugie dają ujście zainteresowaniom młodzieży. --- ✪ --- Mogłaby nasunąć się wątpliwość, czy pierwiastek klasyczny w klasie I odpowiada zainteresowaniom młodzieży. Jeśli już mowa o zainteresowaniach, to trzebaby przestrzec przed zadaleko czasem idącym próbom uogólnienia wyników badań indywidualnych. Zainteresowania młodzieży są bardzo zmienne, a w stosunku do materjału nauczania często bardziej rozstrzygającym jest sposób jego podania, niż treść. Zapewne więc, gdybyśmy z młodzieżą I klasy próbowali wnikać zbyt szczegółowo i zbyt głęboko w dziedzinę klasyczną, gdybyśmy nauczanie przepoili realjami, to taka nauka nie zajmie młodzieży. Dlatego też program starannie precyzuje, co z tej dziedziny należy wybierać: utwory mają być dostosowane do rozwoju umysłowego młodzieży, winno się w nich przejawiać życie Starożytnego Wschodu, klasycznej Grecji i Rzymu oraz wczesnego Średniowiecza, szczególnie uwzględnić należy świat mitów, postacie bohaterskie, przykłady tężyzny fizycznej i duchowej, wzory cnót obywatelsko-państwowych. --- ✪ --- Z takiego sprecyzowania wynika, że chodzi przedewszystkiem o treść tych utworów,

o ich zawartość ideową, a nie o rozpatrywanie szczegółów rzeczowych. Tego rodzaju klasycyzm nie będzie zapewne trudny do strawienia dla młodzieży dwunasto- do czternastoletniej. --- ✪ --- Zresztą istnieją w nauce języka polskiego ogniwa, które łączą klasyczną starożytność z mniej odległą przeszłością polską i z teraźniejszością: są to utwory osnute na tle życia polskiego, treściowo lub ideowo związane z klasyczną starożytnością. --- ✪ --- Umysł młodzieży żywić się więc będzie nietylko obrazami życia zamierzchłej przeszłości, lecz w dostępny dla wieku sposób wiązać je będzie z życiem polskiem dawniejszem i dzisiejszem, a w utworach, których wybór uzależniono tylko od zainteresowań, znajdzie bogaty i nieskrępowany materjał do przetrawiania. --- ✪ --- Należy wreszcie pamiętać o tem, że nie polonista jest tym, który pierwszy przedstawia młodzieży obrazy z życia starożytnego świata; z zasady przed nim czyni to historyk. --- ✪ --- W pierwiastku klasycznym, który występuje w języku polskim, zaznacza się jedna z głównych cech całego programu gimnazjalnego: humanizm. W klasie I występuje ona ponadto wyraźnie w historji i łacinie. Ale nietylko w tych trzech przedmiotach. W każdym z nich prawie znajdziemy humanistyczne zabarwienie w najszerszem znaczeniu: tendencję do przedstawiania faktów i zjawisk od strony człowieka i jego pracy. W klasie I, rozważając z młodzieżą życie w minionych epokach, trzeba jasno zdać sobie sprawę z tej idei, a więc i w nauce języka polskiego stanąć w zakresie kształcenia humanistycznego na właściwej płaszczyźnie. --- ✪ --- Według programu przeznacza się w pierwszem półroczu na lekturę wypisów oraz większych utworów 3 godziny, na naukę o języku 2 godziny, na ćwiczenia w mówieniu i pisaniu 1 godzinę tygodniowo; w drugiem półroczu na pierwszy dział 2 godziny, na drugi i trzeci łącznie 1 godzinę tygodniowo, co oznaczać ma stosunek ilościowy poszczególnych działów, a nie wyklucza opracowywania jednorodnego materjału w większej ilości godzin po sobie następujących (np. lektura większych utworów). Odmienny podział występuje w I klasie, która powstała w zakładzie klasycznym dawnego typu. --- ✪ --- Działy jednak, z których składa się nauczanie języka polskiego, nie są od siebie odgrodzone. Uważny czytelnik znajdzie, że łączą je różnorodne nici. Dlatego też nie wyklucza się możliwości skupienia tematów z różnych działów w obrębie jednych i tych samych lekcyj szkolnych. --- ✪ --- Historja obejmuje w klasie I obrazy z życia Starożytnego Wschodu, Grecji, Rzymu i Wczesnego

 Średniowiecza. Aby zdać sobie sprawę z charakteru nauczania historji w I klasie, trzeba rzucić okiem na konstrukcję całości programu tego przedmiotu w gimnazjum. --- ✪ --- W następujących po sobie klasach obejmuje on coraz krótsze okresy czasu, a więc rozmiar materjału historycznego zwęża się coraz bardziej, równocześnie zaś pogłębia się sposób jego traktowania. Od »obrazów« w klasie I, przechodzi się stopniowo do »zagadnień« w klasie III; klasa II stanowi właśnie to przejście; w klasie IV występuje już wyraźnie pierwiastek genetyczny. --- ✪ --- Kurs klasy I jest przejściem od nauczania epizodycznego do systematycznego. Cechą jego charakterystyczną jest ujmowanie materjału nie w rozwoju dziejowym, lecz w przekrojach, odnoszących się do wybranych epok. Trzeba się z tem liczyć i nie wprowadzać pragmatyzmu w większym zakresie, niż to przewiduje program. Dla wyjaśnienia zaznacza się w uwagach, w których działach uwzględniono silniej moment rozwoju dziejowego, w których zaś słabiej. Uczniowie winni nauczyć się operować pojęciami tylko wieków przed Chrystusem i po Chrystusie, przyczem mają do zapamiętania tylko 10 wybranych dat. --- ✪ --- *Język łaciński*. Nowy program stosować się będzie od drugiego półrocza w klasach pierwszych, utworzonych z trzecich klas dotychczasowego gimnazjum niższego; w klasach zaś pierwszych, utworzonych z trzecich klas dotychczasowego gimnazjum klasycznego dawnego typu opracowuje się dalszą część materjału nauczania dotychczasowej klasy II. ✪ --- W nauczaniu łaciny według nowego programu uwzględniono w większym zakresie element, dotychczas nie wyzyskany należycie: wprowadzenie w kulturę Greków i Rzymian. Wskutek tego naukę tego przedmiotu oparto na szerszej podstawie. Zadaniem jego jest nie samo tylko uczenie języka, ale równocześnie przyswojenie uczniom szeregu wiadomości o życiu Greków i Rzymian. W klasie I ośrodkiem, około którego grupują się wiadomości z zakresu kultury, jest życie młodzieży rzymskiej w rodzinie. W związku z niem pozostają ustępy łacińskie i krótkie teksty polskie do przekładu na język łaciński oraz dłuższe ustępy polskie. --- ✪ --- Realizacja tych dwóch celów odbywa się w ciągu nauki gimnazjalnej wprawdzie jednocześnie, ale nie z równem nasileniem. Kurs t. zw. elementarny, który według projektu obejmuje klasę I, II i pierwsze półrocze klasy III, przeznaczony jest przedewszystkiem na pracę nad językiem, na budowanie podstaw gramatycznych. Nieskomplikowana zaś treść czytanek łacińskich i uzupełniających je ustępów polskich zgromadzi

jednocześnie w umysłach młodzieży pewien zasób wiadomości o kulturze, które w kursie wyższym można rozbudować.

✪ --- W trzech wyżej omówionych przedmiotach (język polski, historja, język łaciński), w których obowiązujący w tym roku szkolnym program w drobnych tylko szczegółach różni się od projektu nowego programu, występuje wyraźnie uwzględnienie kultury starożytnych. Czynnik ten wiąże te przedmioty między sobą, tworząc z nich w klasie I podstawę dla dalszego kształcenia humanistycznego. --- ✪ --- Język obcy nowożytny. W przedmiocie tym nie wprowadza się w obecnym roku szkolnym nowego programu. Instrukcja programowa poleca stosować program klasy III dotychczasowego niższego gimnazjum, zaznaczając, że »wobec zwiększonej ilości godzin (w I klasie nowego gimnazjum w stosunku do III klasy dotychczasowego »gimnazjum niższego«) należy położyć nacisk na opanowanie podstawowego materjału gramatycznego i leksykalnego, przerobionego w poprzednich latach nauki«. --- ✪ --- Nauka geografji obejmuje w klasie I geografję Polski. Materjał podzielono na dwa działy: »Elementy geografji Polski« i »Krainy naturalne Polski«. Pierwszy dział obejmuje wiadomości, odnoszące się do Polski jako całości, które uczeń winien sobie przyswoić przed przystąpieniem do nauki o poszczególnych krainach naturalnych. W dziale tym mieszczą się elementy fizjografji i antropografji. --- ✪ --- Rozpoczynając naukę, należy sobie zdać sprawę z zasad ogólnych, na których oparto konstrukcję programu tego przedmiotu. Jak mówi się w »Uwagach do całości programu« [1], »Celem nauczania geografji w gimnazjum jest zdobycie wiadomości o warunkach geograficznych życia człowieka [2] na ziemi oraz o ich racjonalnem rozmieszczeniu«. Pragnie się więc rozpatrywania zjawisk i faktów geograficznych od strony człowieka, a więc »rozważanie zjawisk natury fizycznej jest tylko środkiem do zrozumienia zawiłych problemów życia ludzkiego« [3]. O tej tendencji nowego programu nauki geografji nie można zapominać. --- ✪ --- W dziale »Krainy naturalne Polski« wymienia program tematy charakterystyczne dla każdej krainy. W nauczaniu nie powinno się więc dążyć do wyczerpania wszystkich za-

[1] Por. projekt programu nauki geografji w gimnazjum. — [2] Podkreślenia moje. — [3] Por. projekt programu nauki geografji w gimnazjum.

 gadnień, które występują na terenie opracowywanej krainy. Wykorzystać tu należy wiadomości ogólne z działu poprzedniego, dążąc w ten sposób, jak mówi uwaga do programu, »do stworzenia geograficznego obrazu danej krainy przez wprowadzenie związków zachodzących między zjawiskami fizjografji i antropografji«. --- ✪ --- Program poleca, aby przy każdej nadarzającej się sposobności podkreślać zdobycze, osiągnięte w różnych dziedzinach życia po odzyskaniu niepodległości. W związku z tem można omawiać projekty prac, któreby można wykonać w przyszłości. Projekty powinny wychodzić od uczniów i stanowić zagadnienie, któremi się interesują. W »Uwagach do całości programu« (projekt nowego programu) wymienia się na str. 24 następujące tematy, jako przykłady powyższych projektów w klasie I: projekt rozbudowy sieci kanałów, projekt rozbudowy sieci kolejowej, parki natury i t. p. --- ✪ --- Pod koniec roku program zaleca »zebranie zdobytych wiadomości przez skupienie ich dokoła istotnych zagadnień geograficznych, jak: obronność granic, współżycie poszczególnych krain oraz możliwości ich gospodarczego rozwoju i t. p.« Należy się przytem wystrzegać, aby to »zebranie« nie przerodziło się w stereotypowe powtarzanie. Cel bowiem jest inny; chodzi o wyrobienie u młodzieży ogólnego poglądu na całość Polski. ✪ --- B i o l o g j a. Charakterystyczną cechą nowego programu nauki o przyrodzie ożywionej jest dążność do zbliżenia młodzieży do życia przyrody. Dlatego program nawet przy określaniu materjału nauczania wysuwa na plan pierwszy ż y c i e zwierząt i roślin. --- ✪ --- Zoologja, której uczy się w klasie I, ma być przedewszystkiem n a u k ą o ż y c i u z w i e r z ą t. Określenia więc takie, jak: ż y c i e i zewnętrzna budowa m o t y l a, ż y c i e społeczne p s z c z ó ł, ż y c i e p a j ą k a d o m o w e g o, ż y c i e i budowa zewnętrzna r a k a, t r y b ż y c i a przedstawicieli i t. d. nie są tylko pewną formą redakcyjną. Mieści się w nich zasadnicza dla nowego programu t r e ś ć i wskazówka co do sposobu ujęcia, w dużej mierze odmiennego niż dotychczasowy. --- ✪ --- Nie można więc ograniczyć się do kilku słów wzmianki o życiu jakiegoś owada i przejść do skrupulatnego badania części jego ciała przez lupę. Zaznajomienie z jego zachowaniem się, instynktami powinno zająć przynajmniej tyle czasu, ile poznanie jego organizmu. --- ✪ --- Pod tym względem podaje obowiązujący program wyraźne wskazówki: »Materjał nauczania jest ułożony według grup systematycznych, j e d n a k w t r e ś c i n a u c z a n i a n a l e ż y z w r ó c i ć g ł ó w n ą u w a g ę n a p r z e j a w y ż y c i a

badanych istot[1]. Stąd nauczanie należy oprzeć przedewszystkiem o ile możności na badaniu zwierząt żywych, obserwowanych o ile możności na tle naturalnego ich otoczenia, oraz w hodowlach szkolnych«. --- ✪ --- »Przy przedstawieniu trybu życia zwierząt posługiwać się należy ilustracjami, przezroczami, filmami oraz lekturą[1]. Lektura służy do rozbudzenia zainteresowania młodzieży światem zwierząt, stanowiąc zarazem środek do rozszerzenia i pogłębienia podstawowego materjału nauczania. Należy je więc stosować przy omawianiu instynktów u owadów i pająków, znaczenia gospodarczego małży (ostryg, perłopławów), życia na rafach koralowych; nadto przy przedstawieniu ssaków ginących, egzotycznych ptaków, gadów i płazów, wreszcie życia w głębinach i połowu ryb«[1]. --- ✪ --- Matematyka. Nauczanie tego przedmiotu w klasie I posiada charakter wybitnie praktyczny, możnaby powiedzieć »sprawnościowy«. --- ✪ --- Mały materjał, tak dobrany, aby mógł być oparty na dużej ilości ćwiczeń, zaczerpniętych z życia codziennego, pozwala na spokojne jego przetrawienie i utrwalenie, a równocześnie na kształcenie umysłu. Przez obszerne a przystępne stosowanie ćwiczeń, opartych na konkretnem podłożu, chce się doprowadzić do tego, aby uczeń poruszał się zupełnie swobodnie w zakresie liczb bezwzględnych. --- ✪ --- Materjał pierwszego działu jest uczniom przeważnie znany z nauki w poprzednich latach, na tym materjale należy ugruntować sprawności uczniów i dążyć do wyrównania różnic w przygotowaniu, o czem była mowa poprzednio. To wyrównanie poziomu posiada szczególną wartość w matematyce, w której buduje się w nauczaniu jedną cegiełkę na drugiej. Wiadomą jest rzeczą, iż uczniowie, którzy zaniedbali w początku pewne braki z zakresu wiadomości elementarnych, natrafiają w klasach wyższych na duże trudności (wystarczy dla przykładu wymienić działania na ułamkach). --- ✪ --- »Znakowanie literowe« nie powinno posiadać charakteru nauki algebry. Jeśli się więc zdarzy, że uczniowie, rozwiązując zagadnienie i wyrażając rezultat przy pomocy liter, dojdą do dwóch lub kilku wzorów, nie należy dowodzić równoważności tych wzorów w oparciu o formalne własności działań. Wystarczy ograniczyć się do sprawdzenia, że przy podstawieniu danych cyfrowych

---

[1] Podkreślenie moje.

 wszystkie znalezione wzory dają jednakowe wyniki. --- ✪ --- Program nie uwzględnia w klasie I odrębnego kursu geometrji. Jednak, według uwag, materjał geometryczny, opanowany przez uczniów w poprzednich latach, »winien być wyzyskany jako źródło do czerpania zadań rachunkowych, szczególnie przy obliczaniu pól i objętości, gdyż przy tej sposobności uczniowie będą mogli odświeżyć sobie wiadomości, dawniej zdobyte«. --- ✪ --- Należy wreszcie zaznaczyć, że w intencji nowego programu leży również zaprawianie uczniów w myśleniu funkcjonalnem. Znajdzie to wyraz i w klasie I (np. przy opracowywaniu rozdziału »Stosunek wielkości jednorodnych; wielkości wprost i odwrotnie proporcjonalne«). --- ✪ --- Nie jest to jednak nauka o funkcji w właściwem tego słowa znaczeniu, lecz przygotowanie do niej przez gromadzenie materjału spostrzeżeń i doświadczeń. Sam termin »funkcja«, jak też i nauka o niej, wystąpi dopiero w klasie III. ✪ --- Zajęcia praktyczne obejmują w klasie I roboty »podstawowe«, roboty »dodatkowe« z różnych materjałów oraz uprawę roślin ozdobnych w skrzynkach i doniczkach. Program tego przedmiotu cechuje duża elastyczność, która umożliwia stosowanie go w różnych warunkach. --- ✪ --- Tematy prac, które podaje się w materjale nauczania, posiadają charakter orjentacyjny; można je zatem zastępować innemi, o podobnej skali technicznych trudności. ✪ --- Przy wytwarzaniu przedmiotów użytkowych z drzewa w klasie I należy »uwzględniać przedewszystkiem sprzęt sportowy i harcerski, jako najbardziej odpowiadający zainteresowaniom młodzieży w tym wieku, a na drugiem miejscu sprzęt szkolny i pomoce naukowe« [1]. --- ✪ --- Podstawową techniką dla chłopców a dodatkową dla dziewcząt jest w klasie I obróbka drzewa; określenie takie nie wyklucza jednak użycia innych materjałów, jak blachy, drutu, szkła, tektury, gumy, korka i t. d., o ile wymaga tego przedmiot, wykonywany zasadniczo z drzewa. --- ✪ --- Podstawową techniką dla dziewcząt jest technika szycia. Nie należy jednak zaniedbywać kształcenia uzdolnień konstrukcyjnych i technicznych dziewcząt (jakkolwiek obróbka drzewa obowiązuje dziewczęta w mniejszym zakresie, niż chłopców), aby w przyszłości umożliwić im pracę w klasach wyższych, przedewszystkiem w klasie IV, w której wykonywanie zadań, związanych z nauką fizyki, wymaga pewnych usprawnień i wiadomości technicznych. --- ✪ --- Tematy prac »ochotniczych«, które prze-

[1] »Uwagi do całości programu« zajęć praktycznych w gimn. (projekt).

widuje program, mogą być czerpane z zakresu prac »dodatkowych«; powinny one odpowiadać zainteresowaniom młodzieży i potrzebom życia w szkole i w domu. Prace ochotnicze nie powinny polegać na wykańczaniu prac, rozpoczętych podczas godzin obowiązkowych. ✪ --- Uprawy doniczkowe i skrzynkowe roślin ozdobnych należy prowadzić w porozumieniu z nauczycielem biologji, ze względu na możliwość wykorzystania tych prac przy nauce botaniki w klasie II. ✪ --- Ćwiczenia cielesne. Program tego przedmiotu zawiera kilka nowych cech. --- ✪ --- Pierwszą z nich jest dążność do zaopiekowania się młodzieżą słabszą fizycznie. W »materjale ćwiczebnym« podaje się szereg ćwiczeń wyodrębnionych rozstrzelonym drukiem; mogą one być prowadzone wyłącznie z młodzieżą silniejszą. W tym czasie, gdy młodzież silniejsza wykonuje ćwiczenia trudniejsze, należy młodzież słabszą łączyć w oddzielną grupę w celu wykonywania ćwiczeń łatwiejszych, dla niej stosownych. »Uwagi do całości programu« tego przedmiotu (projekt) zawierają pod tym względem szereg wskazań, które powinny już w klasie I znaleźć zastosowanie. --- ✪ --- Program zaleca uprawiać wszystkie sporty, wymienione w materjale ćwiczebnym, specjalną przytem opieką otoczyć należy pływanie i narciarstwo. Oczywiście, zależeć to będzie w dużej mierze od warunków terenowych. Jeśli więc szkoła posiada w pobliżu tereny narciarskie, położy w zimie nacisk na uprawianie tego sportu; jeśli ze względów terenowych narciarstwa uprawiać nie można, wprowadzi łyżwiarstwo, które wszędzie prawie może znaleźć zastosowanie. W porze letniej należy uprawiać głównie pływanie, traktując kolarstwo raczej jako środek komunikacyjny. --- ✪ --- Za podstawową formę ruchu należy jednak uważać gry, ćwiczenia polowe i wycieczki.

✪ --- W powyższym krótkim szkicu nie było możliwą rzeczą wyczerpać wszystkich zagadnień, związanych z nauczaniem poszczególnych przedmiotów. Tam, gdzie obowiązuje nowy program (a więc we wszystkich przedmiotach, prócz religji i języka obcego nowożytnego), znajdzie uczący pożądane dopełnienie w »Uwagach do całości programu«, które zawiera każdy projekt nowego programu. Zużytkuje z nich to, co już w danym roku szkolnym może znaleźć zastosowanie w klasie I, pozna przytem ogólne zasady konstrukcji programu i wskazówki metodyczne.

✪ --- Jedną z okoliczności, które stwarzają dla realizacji programu pewne ramy, jest kwestja środowiska. --- ✪ --- Według założenia, przyjętego w konstrukcji programu, szkoła nie może przechodzić mimo życia, które ją otacza, lecz winna z tem życiem utrzymywać związek. Jest to zasada ogólna, ważna zarówno dla szkoły powszechnej, jak i dla gimnazjum. Na każdym z tych stopni szkolnictwa program nadaje tej zasadzie swoistą interpretację. W »Uwagach do całości programu« poszczególnych przedmiotów (projekt) znajdują się wskazania, jak należy realizować związek ze środowiskiem, w którem szkoła się znajduje. Wskazania te nie mogą być jednak tak szczegółowe, żeby przewidywały wszelkie pod tym względem możliwości; z jednej strony jest to bowiem niepodobieństwem, z drugiej zaś strony, gdyby się nawet dało wykonać, byłoby niesłychanem usztywnieniem programu, któreby często uniemożliwiało jego realizację. --- ✪ --- Wobec tego jednak obowiązkiem nauczyciela jest uświadomić sobie, że gimnazjum, w którem pracuje, nie jest instytucją, umiejscowioną na jakiemś pustem tle, lecz szkołą, wychowującą i uczącą wśród realnych warunków danego środowiska. W szczegółach więc inaczej będzie się przedstawiało nauczanie w dużem mieście, inaczej w małem miasteczku, inaczej w środowisku rolniczem, inaczej w przemysłowem. Różnice te nie będą, oczywiście, polegać na zmianach w zasadniczym obowiązującym materjale nauczania, lecz na wyzyskaniu warunków środowiska przy opracowywaniu tego materjału. --- ✪ --- Spojrzyjmy pod tym kątem widzenia na programy poszczególnych przedmiotów w klasie I. --- ✪ --- W *przedmiotach humanistycznych* dostosowanie do środowiska wystąpi głównie w zakresie wyzyskania warunków kulturalnych, które stworzyła dana miejscowość. Jeśli więc istnieje jakieś muzeum, posiadające zbiory z zakresu historji starożytnej i średniowiecznej, należy je zwiedzić z uczniami. --- ✪ --- Zależność od środowiska występuje wyraźniej w nauce geografji i biologji. --- ✪ --- W nauczaniu *geografji* nie jest rzeczą obojętną, czy szkoła mieści się w wielkiem mieście, czy też w małem miasteczku. Według bowiem tendencyj nowego programu wycieczki winny być zasadniczem źródłem, dostarczającem przeżyć i wiadomości geograficznych. Podczas gdy w małem mieście, gdzie młodzież w przeciągu kilkunastu minut może się znaleźć w terenie, ważną rolę odegrają krótkie dwugodzinne wycieczki dla opracowania jakiegoś jednego wybranego zagadnienia,

w wielkiem mieście takie wycieczki nie dadzą się zrealizować w tak krótkim czasie. --- ✪ --- W każdym razie położenie szkoły i geograficzne warunki najbliższej okolicy wpłyną na dobór środków do opracowania materjału. Na sposób opracowania tego materjału wpłynie także ogólny charakter środowiska. Zagadnienia »Elementów geografji Polski«, jak: główne cechy klimatu morskiego, lądowego i górskiego w Polsce, główne kopaliny, źródła mineralne oraz typowe gleby z uwzględnieniem ich wartości użytkowej, osobliwości świata zwierzęcego i roślinnego, naturalne drogi wodne i lądowe i t. p., pozwalają na uwypuklenie zjawisk i faktów, łatwych do zaobserwowania w danej okolicy i do wiązania z niemi innych przez kontrasty lub analogje. Podobne momenty wynikną przy opracowywaniu poszczególnych krain. --- ✪ --- W zoologji dobór przedstawicieli poszczególnych grup uzależniony jest w dużej mierze od środowiska przyrodniczego. »Nauczanie biologji powinno czerpać swą treść przedewszystkiem z życia przyrody najbliższej okolicy, wiązać się jak najściślej z przeżyciami i zainteresowaniami młodzieży i nawiązywać jak najczęściej do aktualnych spraw życiowych, zwłaszcza do zagadnień gospodarczych« (»Uwagi do całości programu«, projekt). ✪ --- W nauczaniu tego przedmiotu, w który włączono pewne elementy gospodarcze, higjeniczne, wskazania w sprawie ochrony przyrody, odegra również niepoślednią rolę stan rozwoju środowiska pod tym względem. --- ✪ --- W ćwiczeniach cielesnych warunki terenowe środowiska wpłyną na możliwość uprawiania niektórych sportów, urządzanie ćwiczeń polowych, wycieczek i t. d. ✪ --- Są to, oczywiście, tylko przykłady zagadnień, na których opracowywanie wpłynie środowisko, w którem szkoła się mieści; przy realizacji programu zagadnień takich znajdzie się sporo. Nasuną ich wiele także prace wychowawcze, które będzie organizować szkoła i młodzież.

IV.

✪ --- Trzeciem z zagadnień ogólnych jest kwestja, czy szkoła, w której realizujemy program, pracuje w warunkach przeciętnych, czy też w warunkach wybitnie sprzyjających dla nauki. --- ✪ --- Na palcach jednak możemy wyliczyć te szkoły, które posiadają wybitne siły nauczycielskie w przeważnej większości przedmiotów, doskonałe pomieszczenie i świetne wyposażenie w pomoce naukowe. --- ✪ --- Programy muszą się liczyć z rzeczywistością i zostały dlatego skon-

struowane pod kątem potrzeb właśnie szkół pracujących w warunkach przeciętnych. Dlatego też znajdą się czasem wśród wskazań programowych rzeczy, które dla bardzo dobrego nauczyciela są zupełnie zbyteczne; stosowałby je bowiem także i wtedy, gdyby ich w programach nie było. Jednak takiemu nauczycielowi te wskazania nie będą przeszkodą w pracy, ale dla nauczyciela przeciętnego są niezbędne. --- ✪ --- Z tej samej przyczyny program wspomina o pracowniach tylko tam, gdzie bez nich nauka danego przedmiotu nie może się odbywać zgodnie z założeniami programu. --- ✪ --- Z tego nie wynika, że istnienie pracowni w innych przedmiotach uważa się za zbędne, lecz że program tak normuje ich naukę, że gdyby specjalnych pracowni nie było, to mimo to program może i powinien być wykonany. --- ✪ --- Ten fakt, czy szkoła posiada szczególnie sprzyjające dla nauczania warunki pod tym względem, czy też przeciętne, lub wręcz złe — stwarza również pewne podłoże dla realizacji programu i, myśląc o niej, nie możemy tej kwestji pominąć.

V.

✪ --- Do osiągnięcia w pełni zadań, które wyznacza gimnazjum ustawa ustrojowa, a w konsekwencji program, nie wystarczą wysiłki jednego nauczyciela. --- ✪ --- Do pracy nad spełnieniem tych zadań muszą być wciągnięte wszystkie czynniki, któremi rozporządza życie szkolne, a przedewszystkiem zadanie to uświadomić sobie muszą wszyscy nauczyciele, pracujący w danem gimnazjum; muszą oni tworzyć zespół pracy, który wie, do czego dąży i świadomie stosuje pewne środki. --- ✪ --- Dotykamy tutaj sprawy, która odgrywa podstawową rolę w realizacji programu, mianowicie sprawy zorganizowania grona nauczycielskiego. --- ✪ --- I tutaj musimy sobie wyraźnie powiedzieć, iż to, że jeden z nauczycieli uczy języka polskiego, inny łaciny, a jeszcze inny historji — nie jest jeszcze zorganizowaniem grona nauczycielskiego, które wtedy nie jest jeszcze zespołem pracy. ✪ --- Nawet przy najlepszym doborze nauczycieli dzieją się wtedy rzeczy, które pozostają w sprzeczności z dążeniem do osiągnięcia głównych celów szkoły. Nauczyciel zatraca często świadomość tego, że jest ogniwem w pewnym łańcuchu, że pracuje na terenie pewnej komórki, która wtedy tylko posiada rację bytu, gdy razem z innemi komórkami tworzy jednolity organizm. Dzieje się wtedy często, a nawet przeważnie, że nauczyciel widzi przed sobą tylko cel nauczania swego przedmiotu, a nie widzi celu całej szkoły. --- ✪ --- Jakież

z tego wnioski? Przedewszystkiem ten, że nauczyciel musi znać nietylko program swego przedmiotu, ale i programy innych przedmiotów. Bo dopiero na tle całego programu występują we właściwem świetle zadania danego przedmiotu. ✪ --- Przyznajemy otwarcie, że dotychczas nauczyciele w wielu wypadkach nie znali dokładnie nawet programu własnego przedmiotu lub też posługiwali się programem, który od lat przestał obowiązywać. ✪ --- Obecnie wchodzą w życie nowe programy, naogół zasadniczo różniące się od tych, które obowiązywały dotychczas, co więcej mają one być wykonywane w gimnazjum czteroletniem, które posiada strukturę i zadanie zupełnie odmienne od dotychczasowego ośmioletniego. --- ✪ --- W tych warunkach znajomość dokładna całego programu przez nauczyciela jest wprost niezbędna. Niezbędna i z tego powodu, że w odróżnieniu od programów, obecnie obowiązujących, nowe programy podają szereg wskazań, z których niejedno posiada wagę zasadniczą dla pracy szkolnej (por. »Uwagi do całości programu«, projekt). --- ✪ --- W nowych programach przebija wyraźna tendencja, że grupa młodzieży, którą pospolicie nazywamy klasą, powinna się stać istotnym zespołem pracy. --- ✪ --- Jeśli zaś tak ma być, to i nauczyciele uczący w danej klasie muszą taki zespół pracy stanowić, muszą ze sobą jak najczęściej się porozumiewać, uzupełniać wzajemnie i koordynować swe wysiłki. --- ✪ --- Jak ta współpraca ma wyglądać z formalnego punktu widzenia, a więc czy to ma być tak zwana »Komisja klasowa«, czy ma się ona nazywać inaczej, jest w zasadzie obojętne, chodzi tylko o to, że współpraca taka jest konieczna. --- ✪ --- Można powiedzieć bez przesady, że sprawa współdziałania nauczycieli klasy, a następnie całego grona — to są zagadnienia ogniskowe organizacji pracy wychowawczej i dydaktycznej, odgrywające podstawową rolę w realizacji programu. Jakiekolwiek zagadnienia z tego zakresu będziemy rozważali, to w każdem odnajdziemy ten czynnik, w każdem będzie on występował w mniejszem lub większem znaczeniu. --- ✪ --- Natychmiast po rozpoczęciu nauki w klasie I występuje zagadnienie, już raz wyżej omawiane, mianowicie sprawa wyrównania poziomu. --- ✪ --- Praca ta może być w właściwy sposób przeprowadzona tylko wtedy, gdy nauczyciel nietylko przekona się o brakach i niedomaganiach w własnym przedmiocie, ale gdy na podstawie porozumienia z innymi nauczycielami wytworzy sobie obraz klasy pod tym względem. Wtedy dopiero jasną stanie się rzeczą, czy np. dany uczeń posiada braki

w danym przedmiocie dlatego, że się do niego niedostatecznie przykładał, czy też może dlatego, że posiada szczególne zainteresowanie dla innego przedmiotu.

VI.

✪ --- W ścisłym związku ze współdziałaniem nauczycieli uczących w danej klasie pozostaje *zagadnienie korelacji przedmiotów nauczania*, którego właściwemu rozwiązaniu program przypisuje dużą wagę. --- ✪ --- W programie (por. »Uwagi do całości programu«, projekt) korelacja ujęta jest przedewszystkiem z dwóch punktów widzenia: 1) jako związek między dwoma przedmiotami, polegający na tem, że jeden przedmiot tworzy dla drugiego podbudowę; 2) jako wyzyskiwanie w jednym przedmiocie umiejętności i sprawności, które uczeń wynosi z nauki innego przedmiotu. ✪ --- Pierwsza forma korelacji może przytem występować w dwóch odmianach, różniących się właściwie od siebie rozpiętością czasu, który oddziela przygotowanie pewnego materjału od momentu, w którym następuje zużytkowanie tego przygotowania w nauce innego przedmiotu. --- ✪ --- Współpraca nauczycieli w zakresie korelacji powinna się wyrażać w dwóch zasadniczych formach: z jednej strony w formie doraźnego porozumiewania się zainteresowanych nauczycieli, a z drugiej strony w postaci przemyślanego planu pracy. ✪ --- Może on być mniej lub więcej dokładny, w każdym jednak razie nie powinien być zupełnie sztywny, a więc powinien dać się dostosować do zmieniających się często podczas pracy warunków nauczania. --- ✪ --- W kształtowaniu tych warunków, bo niewątpliwie nauczyciel posiada możność ich kształtowania w pewnym zakresie, trzeba być ostrożnym. --- ✪ --- Np. wśród form korelacji istnieje także t. zw. korelacja równoczesna, polegająca na tem, że pewne zagadnienie opracowuje się równocześnie na lekcjach dwóch lub kilku przedmiotów. --- ✪ --- Korelacja tego rodzaju może być bardzo pożyteczna, ale może być i szkodliwa, szczególnie wtedy, gdy staje się sztuczną, gdy do pewnej doktryny dydaktycznej pragnie się dostosować pracę szkolną. --- ✪ --- Do jak sztucznych schematów doprowadza czasem korelacja równoczesna, możemy stwierdzić choćby w t. zw. planach koncentracyjnych niektórych szkół (niemieckich), które to próby poważni pedagogowie określają jako »Konzentrationswahnsinn«. --- ✪ --- Dlatego też program, chcąc pozostać w zgodzie z zasadą, że nie przewiduje żadnych specjalnych zabiegów dydak-

tycznych, nie wspomina też o tej formie korelacji, ograniczając się do stwierdzenia tych związków, które określa układ materjału nauczania, jako rzeczy niewątpliwych, a przytem takich, które mogą być wykonane w każdej przeciętnej szkole. --- ✪ --- Rozważmy zagadnienie korelacji na tle I klasy. Już od pierwszego półrocza występują w grupie humanistycznej dwa przedmioty, które wymagają ścisłej współpracy nauczycieli, ich uczących. Są to: nauka języka polskiego i nauka historji. W drugiem półroczu w skład tej grupy wchodzi także łacina. --- ✪ --- Program przyjmuje za zasadę, że chronologicznie wiadomości historyczne powinny poprzedzać lekturę, ilustrującą życie pewnej epoki. --- ✪ --- Historyk oświetla przy pomocy żywych i barwnych obrazów życie Starożytnego Wschodu, Grecji i Rzymu, nauczyciel języka łacińskiego wprowadza uczniów w życie młodzieży rzymskiej w domu i w rodzinie za pośrednictwem czytanek polskich i łacińskich, polonista czyta z młodzieżą utwory poetyckie i prozaiczne, osnute na tle mitów i rzeczywistości tych epok. Materjał pokrewny w tych trzech przedmiotach trzeba odpowiednio ustosunkować i na lekcjach każdego z nich ujmować z innego punktu widzenia. Nauczyciel języka polskiego ograniczy się więc na lekcjach swego przedmiotu do wydobycia głębszych momentów ideowych, tkwiących w dziełach, osnutych na motywach klasycznych; nauczyciel zaś historji da konkretną wiedzę historyczną i wiadomości rzeczowe, w czem, w zakresie obrazów z życia Rzymian, współdziałać z nim będzie w drugiem półroczu nauczyciel języka łacińskiego. Taki rozdział zadań wymaga jednak naszkicowania planu pracy i ciągłego porozumiewania się nauczycieli tych trzech przedmiotów. --- ✪ --- Ponadto w klasie I trzeba rozwiązać zadanie oparcia początków nauki gramatyki języka łacińskiego na gramatyce języka polskiego. Już w pierwszem półroczu nauczyciel języka łacińskiego winien się dostatecznie zorjentować w tem, jakie przygotowanie posiadają uczniowie z zakresu gramatyki języka polskiego. Środkiem do tego mogą być konferencje nauczycieli obu przedmiotów oraz przysłuchiwanie się nauczyciela łaciny lekcjom języka polskiego, szczególnie gramatyki. --- ✪ --- W nauce języka obcego może wystąpić pewna korelacja z łaciną pod koniec klasy I w zakresie zjawisk gramatycznych, językowych (leksykalnych w języku francuskim). Nauczanie języka obcego opiera się pozatem stale na wiadomościach, nabytych w zakresie języka polskiego. --- ✪ --- Nauka geografji tworzy w klasie I wyraźną

 podbudowę dla nauki historji w następnych latach. W klasie I opracowuje geograf trzy zasadnicze elementy Państwa Polskiego (ziemia, człowiek, organizacja życia), ułatwiając przez to pracę historykowi, który w następnych latach na tych realnych podstawach rozbuduje obraz dziejowy życia narodu i państwa. --- ✪ --- Świat zwierzęcy, który jest elementem krajobrazu geograficznego, łączy naukę geografji z biologją. Naodwrót nauka zoologji zużytkowuje wiadomości uczniów z geografji o krajobrazach i warunkach klimatycznych w różnych środowiskach, nabyte w szkole powszechnej. --- ✪ --- W nauczaniu matematyki, w którem zadaniem głównem jest w klasie I ugruntowanie sprawności rachunkowej na liczbach bezwzględnych, nastręcza się wiele sposobności do współdziałania z innemi przedmiotami. Usprawnienie bowiem rachunkowe opiera się głównie na rozwiązywaniu zagadnień z różnych dziedzin nauki i życia praktycznego. --- ✪ --- W zajęciach praktycznych »konkretyzowanie« zjawisk i faktów geograficznych pomoże do zrozumienia pojęć geograficznych, w szczególności trudnej często dla umysłu młodzieży symboliki geograficznej. Pewne przyrządy, wykonywane na lekcjach zajęć praktycznych, mogą ponadto ułatwić prowadzenie obserwacyj geograficznych. W związku z nauką zoologji można w zajęciach praktycznych wykonywać niektóre pomoce naukowe. ✪ --- Wychowanie fizyczne, które obejmuje głównie, ale nietylko ćwiczenia cielesne, otoczyć trzeba opieką całego grona. W całym bowiem okresie kształcenia gimnazjalnego, a szczególnie w I klasie, ma ono ze względu na okres rozwoju młodzieży bardzo ważne zadanie do spełnienia. Program przewiduje również 10-minutowe ćwiczenia codzienne; w ich przeprowadzeniu powinien w razie potrzeby przyjść z pomocą nauczycielowi wychowania fizycznego wychowawca klasy, albo poszczególni nauczyciele. Przy organizowaniu wycieczek, nauce terenoznawstwa i sporządzania szkiców kartograficznych nauczyciele wychowania fizycznego, geografji i biologji powinni stanowić grupę współdziałającą. --- ✪ --- Ważnem również zagadnieniem jest koordynacja prac, odbywających się na różnych terenach. Nauka religji, języka polskiego, łaciny, języka obcego i matematyki odbywać się będzie w zasadzie w salach szkolnych. Inne przedmioty posługiwać się będą w większej lub mniejszej mierze wycieczkami, pracą na terenie naturalnym, boisku i t. p. W układzie tych wszystkich prac musi być jakaś przewodnia myśl, aby je można było odpowiednio uszeregować i powiązać. Wymaga to rów-

nież współpracy całego grona nauczycielskiego, czynnika, którego zasadniczą rolę podkreślono powyżej.

VII.

✪ --- Na podstawie tych uwag spróbujmy z ogólnych zagadnień wyłonić te momenty, które I klasie nowego gimnazjum nadają pewien specyficzny charakter i które muszą być brane pod uwagę przy realizacji programu w tej klasie. Są to momenty następujące: 1) szczególnie trudny pod względem wychowawczym okres rozwoju młodzieży (przedpokwitanie), 2) potrzeba wyrównania poziomu naukowego uczniów, 3) nowe elementy i inny sposób ujmowania materjału, które wnoszą nowe programy (klasycyzm w historji, j. polskim, łacinie; życie przyrody w biologji; antropocentryzm w geografji; praktyczność w matematyce; szersze ujęcie zajęć praktycznych i ćwiczeń cielesnych). --- ✪ --- Te zagadnienia wypadnie rozwiązać w łączności z innemi, ogólniejszemi, których takie czy inne rozwiązanie odegra podstawową rolę w pracy nietylko w I klasie, lecz i w następnych latach nauczania nowego gimnazjum. --- ✪ --- Do tych zagadnień ogólniejszych należą: 1) stworzenie z uczniów, należących do klasy I, prawdziwego zespołu pracy, 2) stworzenie harmonijnego zespołu pracy z grona nauczycielskiego, 3) nawiązanie kontaktu między tymi dwoma czynnikami życia szkolnego, 4) dostosowanie pracy szkolnej do miejscowych warunków, 5) korelacja między przedmiotami nauczania i koordynacja poszczególnych prac. ✪ --- Codzienne, szare życie spiętrzy jak zwykle przeszkody, by utrudnić właściwe rozwiązanie tych wszystkich zagadnień. Pamiętajmy jednak o tem, że w obecnym roku szkolnym rozpoczyna szkoła średnia realizować idee nowych programów i w ramy, określone ustawą, wlewać nową treść. Byłoby więc rzeczą dziwną i nienaturalną, gdyby przy rozpoczynaniu tej wielkiej pracy nie napotykano poważniejszych trudności. Dokładna znajomość programów, chęć wczucia się w ducha nowej szkoły i nieustępliwa wola przy realizacji nowych zasad dopomogą do utorowania drogi kształcenia i wychowania, którą wskazuje nowy program. ——————— STEFAN BĄKOWSKI

  

PROJEKT USTROJU SZKÓŁ PRZEMYSŁU DRZEWNEGO

✪ --- Znaczne, wynoszące bowiem około 20% ogólnej powierzchni, zalesienie naszego kraju, wysuwa rozwój przemysłu drzewnego w Polsce na jedno z czołowych miejsc w szeregu zagadnień gospodarczych. ✪ --- Według Rocznika Statystyki Głównego Urzędu Statystycznego, przemysł drzewny w roku 1929 zatrudniał 78.500 robotników. Dodając do tej liczby rzemieślników zatrudnionych w drobnych warsztatach rzemieślniczych (26.500 kart rzemieślniczych), otrzymamy przybliżoną cyfrę 106.000 osób zatrudnionych w przemyśle drzewnym. ✪ --- Uwzględniwszy przytem, że zaledwie pewna część osób zatrudnionych w rzemiosłach drzewnych podlega rejestracji statystycznej, ogólną liczbę pracowników przemysłu drzewnego można w przybliżeniu oszacować na około 150.000 osób. --- ✪ --- Ogólna ilość zakładów przemysłowych drzewnych wynosiła w 1929 r. 3.650, z czego 2.800 zakładów drobnych, zatrudniających do 20 robotników, 720 zakładów średnich, zatrudniających od 20 do 100 robotników i zaledwie 130 zakładów, zatrudniających ponad 100 robotników. ✪ --- Znaczne rozdrobnienie przemysłu drzewnego i duża jego różnorodność, pod względem form organizacyjnych i pod względem produkowanych wyrobów, wymagały przeprowadzenia pewnej systematyki poszczególnych działów tego przemysłu przez połączenie działów pokrewnych w odpowiednie grupy. --- ✪ --- Rozważając jednak sposoby najbardziej celowej klasyfikacji, należy podkreślić, iż przez pojęcie przemysłu drzewnego objęty został całokształt wytwórczości, począwszy od drzewa jako surowca, skończywszy na rynkowym fabrykacie gotowym, wykonanym w ten lub inny sposób z drzewa. ✪ --- Stąd nasuwałby się wniosek, że przemysł ten należy rozbić na dwie grupy: grupę przemysłu leśnego i grupę przemysłu drzewnego. Rzuca się jednak w oczy rażąca nierównomierność takiego podziału. Przemysł leśny, na który składa się cięcie lasu, przygotowanie surowca drzewnego i pewnych wyrobów prostszych (progi kolejowe, kopalniaki i t. p.), zatrudnia wprawdzie liczne rzesze pracowników, są to jednak niemal wyłącznie robotnicy niewykwalifikowani, przy nielicznym stosunkowo personelu kierowniczym. W odmiennych warunkach jest przemysł drzewny, obejmujący fabrykację właściwą; różnorodność fabrykacji, jej podział na ręczną i mechaniczną, wreszcie

coraz węższe specjalizacje wyłoniły znaczną ilość wysoko kwalifikowanych pracowników. --- ✪ --- Powyższa nierównomierność spowodowała, iż Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, wychodząc w swych pracach nad ustrojem szkolnictwa zawodowego z potrzeb gospodarczych danego przemysłu, posiłkowało się inną, bardziej przystosowaną do potrzeb szkolnych, klasyfikacją. W klasyfikacji tej brany był pod uwagę cały szereg momentów, wpływający na zagadnienie szkolenia i zapotrzebowania na pracowników w poszczególnych działach: pokrewność pod względem charakteru produkcji, możliwości wspólnego kształcenia zawodowego i t. p. Konsekwencją tego stanowiska był następujący podział przemysłu drzewnego na grupy: 1) grupa przemysłu leśnego, obejmująca cięcie i obróbkę drzewa w lesie, obróbkę na tartakach oraz fabrykację prostszych wyrobów drzewnych, jak dykt i fornirów, fryzów posadzkowych, gontów, skrzyń, wełny drzewnej i t. p.; 2) grupa stolarska, w której uwzględniono ręczną i mechaniczną produkcję wszelkich wyrobów stolarstwa budowlanego, meblowego i galanteryjnego; 3) grupa kołodziejska, do której zalicza się wyrób pojazdów konnych i nadwozi pojazdów mechanicznych. Ponadto w osobne grupy zostały wydzielone rzemiosła bednarskie i koszykarskie.

PRZEMYSŁ LEŚNY

✪ --- Według danych statystycznych, tartaków oraz innych zakładów wytwórczych, które można zaliczyć do grupy przemysłu leśnego, w 1929 r. było ogółem 2.215; wśród nich zaledwie 200 zakładów zatrudniało powyżej 50 robotników, resztę zaś stanowiły zakłady średnie i drobne. Wszystkie zakłady powyższe zatrudniają łącznie około 52.000 robotników; liczba ta zawiera w przybliżeniu zaledwie 5% robotników wykwalifikowanych. Liczbę zatem pracowników wykwalifikowanych, wymagających szkolenia, można w przemyśle leśnym w przybliżeniu oszacować na 2.600 osób. Roczne więc zapotrzebowanie na nowe siły wykwalifikowane wynosiłoby w przemyśle leśnym 80—130 osób. --- ✪ --- W obróbce drzewa w lesie, zwłaszcza zaś w tartacznictwie, co do którego pokutuje pogląd, iż jest to praca, nie wymagająca wiadomości zawodowych, daje się wyczuć brak wykwalifikowanego personelu. Dopiero ostatnio w większych zakładach daje się zauważyć dążenie do operowania personelem wykwalifikowanym. Dotyczy to zwłaszcza brakarzy, trakowych, przodowników przy

obrzynaniu i t. p., którzy wiadomości zawodowe zdobywali dotychczas niemal wyłącznie drogą dłuższej lub krótszej pracy w zawodzie. ✪ --- Dokładna analiza pracy poszczególnych pracowników, przeprowadzona przez Ministerstwo, wyodrębniła w przemyśle leśnym następujące typy funkcyjne pracowników: robotników przyuczonych, czyli wykonawców bezpośrednich (jak trakowi, obrzynacze, robotnicy obsługujący specjalne maszyny drzewne i t. p.), brakarzy drzewa oraz t. zw. »ruchowców«[1]. Do czynności *robotników przyuczonych* należy ręczna lub mechaniczna obróbka drzewa, t. j. obsługa powierzonych im maszyn drzewnych, jak traki, piły, łuszczarki, gonciarki i t. p., a w szczególności odpowiednie osadzanie drewna w maszynach, należyte mocowanie i ostrzenie narzędzi, regulowanie i sprawdzanie dokładności obrabiarek drzewnych i t. p. ✪ --- W związku z temi czynnościami robotnicy ci winni posiadać, obok nabytego drogą pracy w zawodzie usprawnienia w wykonywanych czynnościach, elementarne praktyczne wiadomości o technicznych własnościach drewna, jego obróbce ręcznej i mechanicznej oraz zasadnicze wiadomości o działaniu i obsłudze typowych maszyn i narzędzi do obróbki drzewa. --- ✪ --- Stosunkowo ciężka praca fizyczna, warunki tej pracy (las w różnych porach roku, plac fabryczny, źle ogrzewany budynek) wymaga zdrowego i silnego organizmu. Z innych cech, wskazanych dla tych pracowników, wymienić należy uwagę, spostrzegawczość, szybkość orjentacji oraz opanowanie nerwowe, co uwarunkowane jest już choćby koniecznością obsługiwania wybitnie szybkobieżnych i niedostatecznie osłoniętych maszyn. ✪ --- *Brakarze*, zatrudnieni przy eksploatacji lasów, w tartakach i innych zakładach przemysłu leśnego, tworzą kategorję pracowników, od której w znacznej mierze zależy rentowność eksploatacji leśnej lub zakładów mechanicznej obróbki drzewa oraz jakość wypuszczonego na rynek fabrykatu. W eksploatacji leśnej do obowiązków brakarza należy wybór i ocena pewnego drzewostanu, nadzór nad ścinaniem, wyklocowaniem i sortowaniem drzewa, pomiar

---

[1] Analizą powyższą nie zostali objęci pracownicy administracyjni i handlowi oraz pracownicy innych grup przemysłowych (jak ślusarze, mechanicy, monterzy), zatrudnieni w zakładach przemysłu leśnego, gdyż kształcenie ich należy do innych działów szkolenia. Nie zostały również uwzględnione specjalne funkcje kierownicze, do których szkoła nie może kształcić ze względów zasadniczych.

surowca, ocena przydatności drzewa do poszczególnych celów, sortowanie i konserwacja gotowych wyrobów, ewidencja surowca i wyrobów, ewidencja pracy robotników. W zakładach przemysłu leśnego brakarzowi powierza się jakościowy i ilościowy odbiór surowca, jego pomiar i sortowanie, sortowanie materjałów przetartych (lub gotowych wyrobów) pod względem wymiarów i jakości, układanie ich w odpowiednie stosy (sztablowanie) i konserwacja. Ponadto brakarze w mniejszych tartakach pełnią częstokroć również funkcje kierowników technicznych. Brakarze powinni więc posiadać przedewszystkiem praktyczną i teoretyczną znajomość brakarstwa, taksacji i handlu drzewem, botaniki leśnej, technologji, obróbki i konserwacji drewna, znajomość jego gatunków i przydatności tych gatunków do poszczególnych wyrobów; ponadto w odpowiednim zakresie znajomość elementów budownictwa drzewnego oraz organizacji zakładów przemysłu leśnego. Z cech psychofizycznych, niezbędnych brakarzom, wymienić należy: zdrowy i silny organizm, dobry wzrok, uwagę, spostrzegawczość, zdolność oceniania przybliżonych wymiarów »na oko«, szybkość i trafność decyzji oraz umiejętność postępowania z ludźmi. ✪ --- R u c h o w c y (tak zwani kierownicy ruchu lub zmianowi), zatrudnieni w większych zakładach przemysłu leśnego, powierzone sobie mają organizowanie, normowanie i kontrolowanie całości fabrykacji. Do ruchowca należy opieka nad całym zakładem w czasie pracy, nadzór nad przebiegiem poszczególnych procesów fabrykacyjnych, nadzór nad ekonomicznem zużytkowaniem surowca, sprawnem funkcjonowaniem maszyn i wydajnością pracy robotników, kontrola surowca i gotowych wyrobów oraz nadzór nad higjeną i bezpieczeństwem pracy. Ruchowcy zatem powinni posiadać przedewszystkiem praktyczną i teoretyczną znajomość technologji drzewa (ze szczegółowem uwzględnieniem obróbki), kalkulacji warsztatowej, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa drzewnego, rysunku technicznego oraz organizacji zakładów przemysłu leśnego pod względem technicznym; ponadto w odpowiednim zakresie niezbędna im jest znajomość maszynoznawstwa ogólnego i elektrotechniki, elementów budownictwa drzewnego oraz organizacji przedsiębiorstw przemysłu leśnego pod względem administracyjnym i handlowym. Pod względem psychofizycznym cechować ich powinny: zdrowy i silny organizm, spostrzegawczość, zdolność oceniania przybliżonych wymiarów na oko, umiejętność postępowania z ludźmi, zdolności organizacyjne. --- ✪ --- Analiza pracy, przeprowadzona dla robotników przyuczonych, wykazuje,

iż ze względu na szczupły zakres wiadomości teoretycznych i niewielkie, uzyskiwane głównie drogą pracy w zawodzie, usprawnienie manualne, wymagane od tych pracowników, nie zachodzi potrzeba kształcenia ich w szkołach zawodowych typu zasadniczego. Ponadto ciężka i niebezpieczna praca fizyczna tej kategorji pracowników uniemożliwia zaznajamianie się z nią młodzieży w wieku szkolnym. Projekt ministerjalny przewiduje wobec tego, iż robotnicy przyuczeni będą mogli uzupełniać swe wiadomości zawodowe, zdobyte drogą praktyki, na organizowanych dla nich kursach dokształcających ✪ --- Ze względu na niepodobieństwo opanowania wiedzy zawodowej, niezbędnej brakarzom, bez uprzedniego odbycia dłuższej praktyki w tym zawodzie oraz niemożliwość należytego zorganizowania tej praktyki w szkole projekt ministerjalny przewiduje organizowanie kursów specjalnych dla brakarzy-praktyków, już zatrudnionych w przemyśle drzewnym. --- ✪ --- Ruchowcy mogą być kształceni dopiero na stopniu licealnym. Konieczność bowiem opanowania wiadomości o organizacji technicznej, administracyjnej i handlowej zakładów przemysłowych oraz zagadnień, związanych z racjonalnem organizowaniem i normowaniem procesów produkcji, wymaga uprzedniego przygotowania ogólnego, jakie może dać gimnazjum ogólnokształcące. Nieznaczne jednak, nie przekraczające bowiem 10—15 osób rocznie, zapotrzebowanie na tych pracowników nie zezwala na utworzenie osobnej szkoły leśnej stopnia licealnego. Uznając jednak potrzebę kształcenia omawianych pracowników i uwzględniając, iż dziedziny wiedzy, niezbędnej do należytego wykonywania czynności zawodowych zarówno ruchowców w przemyśle leśnym, jak i analogicznych pracowników w przemyśle stolarskim są bardzo sobie pokrewne, Ministerstwo przewidziało wspólne kształcenie obu tych kategoryj pracowników w szkole przemysłu drzewnego stopnia licealnego, ustrój której omówiony jest w grupie szkół stolarskich. Projekt ten nietylko rozwiązuje sprawę należytego kształcenia ruchowców przemysłu leśnego, lecz rozszerza zarazem możliwości wychowańców, gdy chodzi o znalezienie zatrudnienia bądź w przemyśle leśnym, bądź w stolarstwie.

STOLARSTWO

✪ --- Jak wykazują dane statystyczne, liczba pracowników, zatrudnionych w przemyśle stolarskim, wynosiła w 1928 r. 31.500, wśród

których było 15.800 rzemieślników stolarzy (ilość kart rzemieślniczych). Dane powyższe traktować jednak należy z pewnem zastrzeżeniem, jako niekompletne, po wsiach bowiem i małych osiedlach istnieje szereg drobnych, niezarejestrowanych warsztatów stolarskich, zatrudniających w sumie dość pokaźną liczbę stolarzy. Opierając się na danych statystycznych, można ocenić roczne zapotrzebowanie przemysłu stolarskiego na 500—800 rzemieślników stolarzy oraz na 50—80 młodych sił technicznych. Zarówno rzemieślnicze, jak i przemysłowe stolarstwo można podzielić na następujące zasadnicze grupy: 1) stolarstwo budowlane, 2) stolarstwo meblowe, 3) stolarstwo galanteryjne i 4) stolarstwo wyrabiające modele odlewnicze [1]; każda z tych grup zatrudnia szereg wykwalifikowanych rzemieślników stolarzy, którzy specjalizują się zazwyczaj w pewnych specjalnościach zawodowych, niekiedy bardzo daleko posuniętych. --- ✪ --- Na podstawie analizy funkcyj w różnorodnych przedsiębiorstwach stolarskich ustalone zostały dla celów szkolenia następujące typy funkcyjne pracowników: robotnicy przyuczeni, stolarze rzemieślnicy, majstrowie stolarscy, brakarze, kalkulatorzy, rysownicy-konstruktorzy i ruchowcy. Wymienione wyżej funkcje zasadnicze występują najwyraźniej w przedsiębiorstwach większych, w których podział pracy jest daleko posunięty. W mniejszych jednostkach przemysłowych można stwierdzić również istnienie tych funkcyj, spełnianych jednak przez mniejszą liczbę pracowników. --- ✪ --- Robotnicy przyuczeni zatrudnieni są w większych stolarniach mechanicznych przy ręcznem lub mechanicznem wykonywaniu prostszych czynności stolarskich, jak: obróbka poszczególnych części, politurowanie i polerowanie gotowych wyrobów i t. p. Robotnicy ci winni posiadać — obok praktycznego usprawnienia w wykonywanej czynności—elementarne wiadomości o ręcznej i mechanicznej obróbce drzewa oraz znajomości działania i obsługi powierzonych im maszyn. Pod względem psychofizycznym cechować ich winny: zdrowe płuca i oczy, uwaga, spostrzegawczość, szybkość orjentacji i opanowanie nerwowe. ✪ --- Stolarze-rzemieślnicy zatrudnieni są zarówno w większych fabrykach stolarskich, jak i w średnich i małych warsztatach rzemieślniczych. Praca stolarzy obejmuje bezpośrednie wykonywanie wszelkich wyrobów stolarskich, polegające na odpowiednim wybo-

---

[1] Dział ten, jako zupełnie odrębny, traktowany jest osobno w dziale szkół odlewniczych.

 rze i przygotowaniu materjału, ręcznej lub mechanicznej obróbce poszczególnych części, montowaniu tych części w całość i wykończeniu (fornirowanie, bejcowanie, politurowanie) gotowego wyrobu. W związku ze swemi czynnościami stolarz powinien posiadać — obok usprawnienia w typowych czynnościach stolarskich — praktyczną i w odpowiednim zakresie teoretyczną znajomość technologji drzewa, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa drzewnego, konstrukcyj stolarskich i rysunku zawodowego; ponadto niezbędne wiadomości o organizacji warsztatów stolarskich pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym. Jako cechy psychofizyczne, wskazane dla stolarzy, wymienić należy: zdrowe płuca i oczy, uwagę, spostrzegawczość, pomysłowość, akuratność, szybkość orjentacji, opanowanie nerwowe. --- ✪ --- M a j s t r o w i e s t o l a r s c y zatrudnieni są jako nadzorcy oddziałowi w większych fabrykach stolarskich lub prowadzą samodzielnie średnie i mniejsze warsztaty rzemieślnicze. W większych fabrykach stolarskich majstrom oddziałowym powierza się nadzór nad przebiegiem pracy i robotnikami w pewnym oddziale produkcji, instruowanie robotników i rzemieślników, pieczę nad urządzeniami, maszynami i narzędziami oraz czynności administracyjne w zakresie danego oddziału. W rzemieślniczych warsztatach stolarskich majster jest samodzielnym kierownikiem warsztatu, spełnia więc wszelkie czynności związane z prowadzeniem zakładu pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym. Majster stolarski winien więc posiadać — obok doskonałego praktycznego opanowania zawodu — odpowiednio szersze i głębsze, niż wykonawcy bezpośredni, teoretyczne wiadomości zawodowe. Majstrom niezbędne są te same cechy psychofizyczne, co stolarzom, a ponadto uzdolnienia organizacyjne i przedsiębiorczość. --- ✪ --- B r a k a r z e. Czynności brakarza w niektórych tylko większych fabrykach stolarskich pełni osobny pracownik; w większości wypadków ocenianie materjału pod względem jakości i przydatności na poszczególne wyroby powierza się wykonawcom bezpośrednim i majstrom. --- ✪ --- Do czynności brakarza należy odbiór materjału tartego pod względem jakościowym i ilościowym, kwalifikowanie, sortowanie i konserwacja tego materjału, ewidencja składu i pracy robotników na deskowisku. Brakarze winni posiadać — obok gruntownej praktycznej znajomości poszczególnych gatunków surowca — praktyczną i w odpowiednim zakresie teoretyczną znajomość technologji drzewa, warunków (norm) stawianych surowcowi w zależności od wyrobów, na które jest on prze-

znaczony; ponadto niezbędne wiadomości organizacji przemysłu i rynku drzewnego. --- ✪ --- Kalkulatorzy, zatrudnieni w większych fabrykach stolarskich, obliczają koszty własne fabrykacji. Na obliczenie to składa się: określenie zużycia surowca, materjałów pomocniczych, robocizny (określanej przez chronometraż czynności i badanie wydajności obrabiarek) i kosztów ogólnych. Obliczenia te służą kalkulatorom za podstawę do opracowywania najoszczędniejszych metod wykonania i do racjonalnego rozplanowania kolejności obróbki. --- ✪ --- W związku ze swemi czynnościami kalkulatorzy powinni posiadać przedewszystkiem praktyczną i teoretyczną znajomość technologji drzewa (ze szczegółowem uwzględnieniem obróbki), kalkulacji warsztatowej, konstrukcyj stolarskich, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa drzewnego oraz rysunku technicznego, ponadto w odpowiednim zakresie znajomość maszynoznawstwa ogólnego oraz organizacji przedsiębiorstw stolarskich pod względem technicznym, handlowym i administracyjnym. --- ✪ --- Rysownicy-konstruktorzy sporządzają samodzielnie projekty rysunkowe prostszych konstrukcyj stolarskich lub rozbijają rysunki zestawieniowe, opracowane przez projektodawców (architektów wnętrz), na rysunki wykonawcze z uwzględnieniem wszelkich szczegółów konstrukcyjnych. Rysownik-konstruktor winien posiadać przedewszystkiem praktyczną i teoretyczną znajomość wszelkich konstrukcyj stolarskich, technologji drzewa (ze szczególnem uwzględnieniem obróbki), rysunku technicznego i odręcznego, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa specjalnego, ponadto w potrzebnym zakresie znajomość form zdobniczych i stylów oraz organizacji przedsiębiorstw stolarskich pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym. ✪ --- Ruchowcy (t. zw. kierownicy ruchu lub zmianowi) zatrudnieni są w większych fabrykach stolarskich. Do ruchowca należy organizowanie, normowanie i kontrolowanie całości fabrykacji, a w szczególności opieka nad całym zakładem w czasie pracy, nadzór nad przebiegiem poszczególnych procesów fabrykacyjnych, nadzór nad ekonomicznem zużytkowaniem surowca, sprawnem funkcjonowaniem maszyn i wydajnością pracy robotników, kontrola surowca i gotowych wyrobów, nadzór nad higjeną i bezpieczeństwem pracy. Ruchowiec stolarski powinien posiadać przedewszystkiem praktyczną i teoretyczną znajomość technologji drzewa (ze szczególnem uwzględnieniem obróbki), konstrukcyj stolarskich, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa specjalnego, rysunku technicznego oraz organizacji

przedsiębiorstw stolarskich pod względem technicznym; ponadto w potrzebnym zakresie znajomość maszynoznawstwa ogólnego oraz organizacji przedsiębiorstw stolarskich pod względem handlowym i administracyjnym. --- ✪ --- Cechy psychofizyczne, niezbędne brakarzom, kalkulatorom, rysownikom i ruchowcom, są w zasadzie bardzo zbliżone do siebie. Jako najważniejsze wymienić należy: zdrowe oczy i płuca, uwagę, spostrzegawczość, szybkość i trafność decyzji oraz uzdolnienia organizacyjne. --- ✪ --- Pokrewność czynności wykonywanych przez poszczególne kategorje pracowników, kumulowanie funkcyj pokrewnych, zwłaszcza w przedsiębiorstwach mniejszych, w osobie jednego pracownika pozwalają na łączenie pewnych kategoryj pracowników w grupy wspólne pod względem potrzebnych wiadomości zawodowych i ogólnych. Łączenie to, wskazane z punktu widzenia potrzeb szkolnych, uzasadnione jest ponadto względami społecznemi — nieznacznem zapotrzebowaniem na pracowników poszczególnych wąskich specjalności. --- ✪ --- W ten sposób ustalony został dla celów szkolnych podział pracowników stolarskich na dwie grupy: grupa przygotowawczo-ruchowa, obejmująca ruchowców, kalkulatorów, rysowników i brakarzy, oraz grupa wykonawcza, do której można zaliczyć majstrów, stolarzy-rzemieślników i robotników przyuczonych. --- ✪ --- Projekt ministerjalny, oparty na przeprowadzonej analizie czynności i wiadomości, niezbędnych pracownikom stolarskim grupy przygotowawczo-ruchowej, przewiduje łączne kształcenie wszystkich wymienionych pracowników *w szkole przemysłu drzewnego stopnia licealnego* (łącznie z ruchowcami przemysłu leśnego). --- ✪ --- Odnośnie pracowników grupy wykonawczej omawiany projekt przewiduje, iż majstrowie, rekrutujący się z pośród zdolniejszych rzemieślników, mają być kształceni *w szkołach stolarskich mistrzowskich*. Wykonawcy bezpośredni (rzemieślnicy) będą kształceni w szkołach stolarskich *stopnia niższego i gimnazjalnego*, wreszcie młodociani pracujący w zawodzie stolarskim będą dokształcani w szkołach dokształcających. Niezależnie od tego przewidziane są *kursy specjalne* dla różnych kategoryj pracowników stolarskich. --- ✪ --- Opracowany na podstawie podanych niżej rozważań ustrój szkół stolarskich typu zasadniczego przedstawia się następująco: *Szkoły stolarskie stopnia niższego* mają za zadanie praktyczne przygotowanie pracowników usprawnionych w wykonywaniu wszelkich robót stolarskich w drobnych warsztatach rzemieślniczych oraz w średnim

i większym przemyśle stolarskim. Szkoły te są trzyletnie i oparte są, zgodnie z ustawą ustrojową, na pierwszym szczeblu programowym szkoły powszechnej. Potrzeba organizowania szkół stolarskich stopnia niższego wynika przedewszystkiem ze struktury szkół powszechnych, wielka bowiem ilość szkół powszechnych, w szczególności w województwach wschodnich i południowych, będzie mogła osiągać jedynie pierwszy szczebel programowy, którego ukończenie nie zezwala na przejście absolwentów do szkoły zawodowej stopnia gimnazjalnego. By więc dać możność młodzieży kończącej pierwszy szczebel programowy szkoły powszechnej kształcenia się w zawodach, które wymagają minimum przygotowania ogólnego, przewidziano między innemi tworzenie szkół stolarskich stopnia niższego. Szkoły te ponadto pomogą rozwiązać trudne zadanie dokształcania zawodowego w okolicach, w których pewna gałąź przemysłu lub rzemiosła rozproszona jest na znacznej przestrzeni. --- ✪ --- Podstawę programową omawianych szkół tworzy praktyczna nauka stolarstwa, poparta w zakresie potrzebnym dla zrozumienia typowych zjawisk związanych z pracą stolarza, odpowiedniemi wiadomościami z technologji drzewa, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa drzewnego oraz rysunku zawodowego. Pozatem program uwzględni w odpowiednim zakresie elementarne wiadomości o organizacji warsztatów stolarskich pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym oraz przedmioty pomocnicze niezwiązane z zawodem. Nauczanie w szkole będzie miało więc charakter wybitnie praktyczny, gdyż na naukę teorji poświęci się zaledwie kilkanaście godzin tygodniowo. Zaznaczyć należy, że czas nauki (praktycznej i teoretycznej łącznie) przewidziany jest w tych szkołach na około 40 godzin tygodniowo, czyli mniej niż w obecnych szkołach tego typu. Szkoły te nie przeprowadzają specjalizacji, gdyż zakres kwalifikacyj stolarza, którego kształcenie przejmuje szkoła zawodowa stopnia niższego, obejmuje przedewszystkiem usprawnienie w ręcznem wykonywaniu wszelkich prac stolarskich. Natomiast programy omawianych szkół winny uwzględniać warunki regjonalne w przewidywaniu, że większość absolwentów czynna będzie na terenie, z którego pochodzi. Dotyczyć to winno przedewszystkiem wyboru tematów do prac warsztatowych, by uczniowie po ukończeniu szkoły nie spotykali się z wyrobami nieznanemi im ze szkoły, a mimo to rozpowszechnionemi w danej okolicy. ✪ --- Kandydaci do tych szkół przyjmowani będą w wieku od 14 do 17 lat, przyczem brany będzie pod uwagę należyty rozwój fizycz-

 ny. Dolna granica wieku kandydatów do szkoły stopnia niższego uwarunkowana jest tem, że zdolność do pracy fizycznej w warsztacie szkolnym naogół jest osiągana przez młodzież nie wcześniej, niż w wieku lat 14. Górnej zaś granicy wieku ze względów wychowawczych nie można przesunąć powyżej lat 17. --- ✪ --- Szkoły stolarskie stopnia gimnazjalnego przeznaczone są dla kształcenia pracowników usprawnionych w wykonywaniu wszelkich robót stolarskich i posiadających odpowiedni zasób wiadomości teoretyczno-zawodowych i ogólnych. Szkoły te będą kształciły przyszłą elitę rzemiosła stolarskiego, przyczynią się więc do podniesienia poziomu zawodowego rzemieślnika stolarza oraz jego stanowiska społecznego. Podstawę programową w tych szkołach tworzy praktyczna nauka stolarstwa oraz przedmioty zawodowe potraktowane szerzej i głębiej, niż w szkołach stopnia niższego. Ponadto uwzględnione tu zostaną w odpowiednim zakresie przedmioty związane z zawodem i przedmioty ogólnokształcące. Mając na względzie potrzeby rozwijającego się coraz bardziej przemysłu karoseryjnego, a także rozszerzenie możliwości zatrudnienia absolwentów, wprowadzono do programu szkół stolarskich stopnia gimnazjalnego zasadnicze konstrukcje kołodziejskie. Z uwagi na konieczność co najmniej równie dobrego praktycznego wyszkolenia, jak w szkołach stopnia niższego, przy szerszem zarazem potraktowaniu przedmiotów zawodowych i ogólnokształcących, program omawianych szkół nie może być wyczerpany w czasie krótszym, niż czteroletni. Oparcie szkół stolarskich stopnia gimnazjalnego na drugim szczeblu programowym miało na względzie udostępnienie ich szerszym warstwom młodzieży, która nie zawsze ma możność ukończenia szkoły najwyżej zorganizowanej. ✪ --- Swoista struktura przemysłu stolarskiego oraz możliwość zatrudnienia absolwentów wpłynęła na to, że projekt ministerjalny nie przewiduje przeprowadzania w tych szkołach specjalizacyj węższych. Od kandydatów do szkoły stolarskiej stopnia gimnazjalnego wymagane będzie złożenie odpowiedniego egzaminu wstępnego, chodzi tu bowiem o przeprowadzenie selekcji, a tem samem o utrzymanie dostatecznie wysokiego poziomu przygotowania. --- ✪ --- Szkoły przemysłu drzewnego stopnia licealnego mają za zadanie kształcenie pracowników, posiadających, obok praktycznego przygotowania zawodowego, szerszy i głębszy zasób wiadomości teoretyczno-zawodowych i ogólnych, usprawnionych do organizowania, normowania i kontrolowania procesów produkcji w przemyśle sto-

larskim i przemyśle leśnym oraz do czynności konstruktorskich w przemyśle stolarskim. Szkoły te przewidziane są jako szkoły trzyletnie, gdyż materjał naukowy, obejmujący jednocześnie stolarstwo i przemysł leśny, nie może być wyczerpany w czasie krótszym. Podbudową programową dla tych szkół jest, zgodnie z ustawą ustrojową, gimnazjum ogólnokształcące. W szkołach tych nie przewiduje się wydziałów specjalnych, gdyż znalezienie pracy w stosunkowo słabo rozwiniętym większym przemyśle drzewnym dla specjalisty napotykałoby na znaczne trudności. Ośrodkiem nauczania w omawianych szkołach jest wytwórczy zakład przemysłu drzewnego (w szczególności stolarski), jego organizacja i praca. Podstawę programową tworzą: technologja drzewa, konstrukcje drzewne, materjałoznawstwo i maszynoznawstwo drzewne, rysunek techniczny, style i formy zdobnicze, organizacja warsztatów przemysłu drzewnego pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym oraz zajęcia w warsztatach szkolnych. --- ✪ --- Warunki przyjęcia między innemi przewidują 17 do 20 lat ukończonych i odbycie rocznej zorganizowanej praktyki przedszkolnej. Roczna praktyka przedszkolna ma na celu ogólne zaznajomienie ucznia z zawodem, do którego szkoła ma go następnie przygotować, oraz umożliwi uczniom szybsze przyswojenie wiedzy zawodowej, traktującej o zagadnieniach, z któremi choćby częściowo zaznajomią się uprzednio na terenie realnym. Praktyka ta bowiem nietylko pozwoli uczniowi i nauczycielowi na znalezienie wspólnego języka, lecz również zaznajomi uczniów z normalną pracą warsztatową, na którą w szkole stopnia licealnego przeznacza się znacznie mniej, niż np. w szkole stopnia gimnazjalnego, czasu. Ze względu na konieczność bliższego związania nauki w szkole z przemysłem drzewnym wskazane byłoby zakładanie tych szkół przy większych zakładach przemysłu drzewnego.

KOŁODZIEJSTWO

✪ --- Kołodziejstwo[1] jest jednem z najbardziej rozpowszechnionych rzemiosł drzewnych. Według danych Rady Izb Rzemieślniczych,

---

[1] Nazwa ta obejmuje zarówno rzemiosło stelmarskie, jak i kołodziejskie, rzemiosła te bowiem nie wykazują żadnych zasadniczych różnic pomiędzy sobą. Dało temu wyraz Ministerstwo Przemysłu i Handlu, łącząc w okólniku z 29 lipca 1931 r. Nr. P.A. 2846 rzemiosła kołodziejskie i stelmarskie we wspólnej nazwie rzemiosła kołodziejskiego.

w 1931 r. było ogółem zarejestrowanych 7.193 zakładów kołodziejskich. W rzeczywistości zakładów tych jest znacznie więcej, gdyż cały szereg drobnych warsztatów wiejskich nie posiada kart rzemieślniczych. Przybliżone obliczenia pozwalają szacować ogólną liczbę warsztatów kołodziejskich na 14.000 z 18.000 zatrudnionych. Roczne więc zapotrzebowanie nowych sił wynosi w tem rzemiośle około 500 osób. Oczywiście, nie wszyscy kołodzieje przejdą przez odpowiednie szkoły, znaczna ich część będzie się kształciła, jak dotąd, drogą terminu u majstra, rzemiosło to bowiem ma charakter rozdrobniony (średnio na jeden warsztat przypada 1,3 pracownika) i jest rozrzucone po całym kraju, nie wykazując większych skupień. Większe fabryki wozów, bryczek, powozów, karoseryj samochodowych i lotniczych zatrudniają, prócz kołodziejów, cały szereg innych pracowników, jak kowale, ślusarze, tapicerzy, lakiernicy i t. p. Stanowiska kierownicze powierza się w tych fabrykach inżynierom lub technikom — kołodziej może tu zajmować najwyżej stanowisko majstra swego oddziału. Cechować więc kołodziejów powinno przedewszystkiem praktyczne usprawnienie w bezpośredniem wykonywaniu wszelkich robót, objętych omawianem rzemiosłem. --- ✪ --- Analiza funkcyj w rzemiośle kołodziejskim wyodrębniła dwa typy pracowników, a mianowicie: kołodziejów-rzemieślników i majstrów tego zawodu. Praca *kołodziejów*, zatrudnionych w większych fabrykach, polega na wykonywaniu elementów pracy kołodziejskiej, związanej z wytwarzaniem pojazdów konnych, nadwozi pojazdów mechanicznych, wnętrz wagonów osobowych i t. p., natomiast kołodzieje zatrudnieni w warsztatach rzemieślniczych obejmują całokształt pracy kołodziejskiej. Praca ta składa się z następujących etapów: wykonanie według rysunku sporządzonego przez majstra szablonów poszczególnych części wozu lub powozu, wypiłowanie i obróbka części składowych, montaż szkieletu pojazdu, szalowanie i wykończenie całości. --- ✪ --- W związku z temi czynnościami kołodzieje powinni posiadać, obok praktycznego usprawnienia w typowych czynnościach kołodziejskich, praktyczną i w odpowiednim zakresie teoretyczną znajomość podstaw technologji drzewa, materjałoznawstwa i maszynoznawstwa drzewnego, konstrukcyj kołodziejskich oraz rysunku zawodowego; ponadto niezbędne wiadomości o organizacji warsztatów kołodziejskich oraz znajomość typowych czynności kowalskich, tapicerskich i lakierniczych, wchodzących w zakres wykonywania pojazdów. Cechami psychofizycznemi kołodziejów winny być: uwaga, pomysłowość i sta-

ranność. Szybkość orjentacji i opanowanie nerwowe niezbędne są kołodziejom, pracującym w fabrykach przy obsłudze maszyn drzewnych. ✪ --- Majstrowie kołodziejscy pracują jako nadzorcy oddziałowi w większych fabrykach lub prowadzą samodzielnie mniejsze warsztaty rzemieślnicze, spełniają więc wszelkie czynności, związane z prowadzeniem warsztatu; powinni więc posiadać, obok doskonałego praktycznego opanowania zawodu, odpowiednio szersze i głębsze, niż wykonawcy bezpośredni, teoretyczne wiadomości zawodowe. Prócz cech psychofizycznych, niezbędnych rzemieślnikom kołodziejom, majstrowie muszą posiadać ponadto zdolności organizacyjne. --- ✪ --- Projekt ministerjalny przewiduje kształcenie kołodziejów w szkole zawodowej stopnia niższego i na kursach specjalnych. Przewidziano szkołę stopnia niższego, gdyż, jak widać z rozważań poprzednich, życie gospodarcze potrzebuje jedynie kołodziejów z dobrem przygotowaniem praktycznem, bez większego natomiast wykształcenia teoretycznego i ogólnego. Kursy kołodziejskie mają na celu danie możności pracownikom kołodziejskim, zdobywającym swe usprawnienie jedynie drogą pracy w zawodzie, uzupełnienia niezbędnych wiadomości zawodowych. Dokształcanie majstrów ze względu na stosunkowo szczupły zakres wiadomości uzupełniających, potrzebnych tym pracownikom, przewiduje się również na kursach specjalnych. Szkoły kołodziejskie stopnia niższego będą istniały jako szkoły dwu i trzyletnie. Trzyletnie szkoły organizowane będą z uwagi na potrzeby coraz bardziej rozwijającego się przemysłu karoseryjnego, szkoły te bowiem będą uwzględniały w szerszym zakresie budowę nadwozi pojazdów mechanicznych. Ośrodkiem nauczania w omawianych szkołach kołodziejskich stopnia niższego jest wytwórczy warsztat kołodziejski. Podstawę programową tworzy praktyczna nauka kołodziejstwa. Ponadto program uwzględni w zakresie koniecznym dla zrozumienia typowych zjawisk, związanych z pracą rzemieślnika-kołodzieja, technologję drzewa, materjałoznawstwo i maszynoznawstwo specjalne, rysunek zawodowy, organizację warsztatów kołodziejskich oraz przedmioty pomocnicze, niezwiązane z zawodem. Prócz tego z uwagi na potrzeby drobnego rzemieślnika na prowincji przewidziane jest wprowadzenie do programów tych szkół zasadniczych konstrukcyj bednarskich. ✪ --- Szkoły te, analogicznie do szkół stolarskich stopnia niższego, winny uwzględnić w programie swym warunki regjonalne.

✪ --- Rzemiosło bednarskie zatrudnia w Polsce znaczną ilość rzemieślników i jako przemysł ludowy daje dodatkowe zatrudnienie szerokim warstwom ludności rolniczej. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego w 1929 r. zarejestrowano 1.370 rzemieślniczych kart bednarskich. Ludowy przemysł bednarski zatrudnia bezwątpienia znacznie większą ilość osób, brak jednak w tej dziedzinie danych statystycznych. --- ✪ --- Praca bednarzy, zatrudnionych w rzemieślniczych warsztatach bednarskich i w ludowym przemyśle bednarskim, nacechowana jest dużą prostotą. Czynności ich polegają na odpowiednim wyborze i wstępnej obróbce materjału drzewnego, obróbce i dopasowaniu poszczególnych klepek, zmontowaniu całości i naciągnięciu obręczy. W związku z temi czynnościami bednarze winni posiadać, obok usprawnienia w typowych czynnościach bednarskich, praktyczną znajomość podstaw technologji drzewa, materjałoznawstwa i elementarnego rysunku zawodowego, ponadto niezbędne jest dla nich posiadanie zasadniczych wiadomości o organizacji warsztatów. --- ✪ --- Jak wynika z powyższej analizy, szczupły zakres wiadomości zawodowych, niezbędnych bednarzom, nie wymaga kształcenia ich w szkołach zawodowych tego typu zasadniczego. To też projekt ministerjalny przewiduje jedynie organizowanie kursów bednarstwa. --- ✪ --- Niezależnie od tego w celu podniesienia poziomu rzemiosła bednarskiego projekt przewiduje wprowadzenie zasadniczych wiadomości z bednarstwa do programów omówionych uprzednio szkół kołodziejskich.

KOSZYKARSTWO

✪ --- Dzięki przyrodzonym bogactwom dzikiej wikliny we wszystkich dzielnicach Polski rozwinęło się koszykarstwo ludowe. Według danych Rady Izb Rzemieślniczych w 1931 r. zarejestrowano 590 rzemieślniczych warsztatów koszykarskich. W rzeczywistości warsztatów tych jest znacznie więcej, cały szereg bowiem drobnych warsztatów chałupniczych nie jest rejestrowany. Sprawozdanie z wystawy prac chałupniczych, zorganizowanej w Warszawie 1931 r., podaje, że koszykarstwo obejmuje około 5.000 miejsc pracy, zatrudniając ponad 10.000 osób. --- ✪ --- Przed wojną polski przemysł koszykarski eksportował w znacznej mierze swe wyroby zagranicę. Zwłaszcza poszukiwane były na rynkach zagranicznych polskie meble koszykowe.

Obecnie wywóz mebli koszykowych znacznie się zmniejszył. Wywożone są jeszcze masowo kosze do zbioru bawełny, których głównym odbiorcą jest Ameryka Południowa. --- ✪ --- *Praca koszykarza* naogół nacechowana jest dużą prostotą, polega bowiem na wykonaniu z grubych prętów wikliny szkieletu wyrobu oraz wypleceniu go cieńszemi prętami. Czynność ta jednak wymaga od rzemieślnika znajomości różnych splotów koszykarskich. Koszykarze, wyplatający meble, sporządzają częstokroć rysunek tego mebla z uwzględnieniem wszelkich szczegółów konstrukcyjnych. W związku z temi czynnościami koszykarze winni posiadać, obok usprawnienia typowych czynności koszykarskich, praktyczną i w odpowiednim zakresie teoretyczną znajomość materjałoznawstwa, sposobów plecenia oraz rysunku zawodowego; ponadto niezbędne im są zasadnicze wiadomości o organizacji warsztatów, uwaga, pomysłowość, staranność i cierpliwość są cechami psychofizycznemi, wskazanemi koszykarzom. --- ✪ --- Projekt Ministerstwa W. R. i O. P. przewiduje kształcenie *koszykarzy w szkołach koszykarskich stopnia gimnazjalnego i na wędrownych kursach koszykarstwa*, konieczność bowiem podniesienia przemysłu, eksportującego w znacznej mierze swe wyroby zagranicę, stwarza potrzebę dostarczania mu pracowników i instruktorów o przygotowaniu zawodowem (teoretycznem i praktycznem) oraz ogólnem, przez co mogliby się przyczynić do podniesienia tego przemysłu bądź w drodze tworzenia wzorowych warsztatów, bądź przez instruowanie rzemieślników. Kształcenie takich pracowników może się odbywać w szkole stopnia co najmniej gimnazjalnego. Dla ogółu zaś rzemieślników koszykarzy, ze względu na stosunkowo szczupły zakres potrzebnych im wiadomości zawodowych, a także z uwagi na swoisty charakter przemysłu koszykarskiego, dającego dodatkowe zatrudnienie ludności rolniczej, najodpowiedniejszą drogą kształcenia w tym zawodzie będzie organizowanie wędrownych kursów koszykarstwa. --- ✪ --- *Szkoły koszykarskie* stopnia gimnazjalnego będą organizowane jako szkoły trzyletnie, konieczność bowiem dostatecznego opanowania tego zawodu i zaznajomienia uczniów ze wszystkiemi podstawowemi sposobami plecenia wymaga co najmniej trzyletniego okresu nauczania. Ze względu na udostępnienie szkół koszykarskich stopnia gimnazjalnego szerszym warstwom młodzieży, jako podbudowę dla tych szkół, przewidziano drugi szczebel programowy szkoły powszechnej. Do warunków przyjęcia należy również egzamin wstępny, a to ze względu na

 potrzebę selekcji i utrzymania dostatecznie wysokiego poziomu przygotowania. --- ✪ --- Ośrodkiem nauczania w tych szkołach jest wytwórczy warsztat koszykarski. Podstawę programową tworzą: praktyczna nauka koszykarstwa, materjałoznawstwo, rysunek zawodowy oraz organizacja warsztatu pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym. Ponadto przewidziane jest wprowadzenie do programów tych szkół podstawowych wiadomości o racjonalnej hodowli i eksploatacji szlachetniejszych gatunków wikliny, aby przyszli instruktorzy koszykarstwa, którzy będą rekrutowali się z pośród absolwentów tej szkoły, mogli rozwinąć odpowiednią propagandę w tym kierunku. --- ✪ --- Celem bezpośredniego związania szkoły z wytwórczym przemysłem koszykarskim przewidziane jest zakładanie ich w większych ośrodkach tego przemysłu. ———— A. Ł.

PROJEKT USTROJU SZKÓŁ PRZEMYSŁU WŁÓKIENNICZEGO

✪ --- Znaczenie przemysłu włókienniczego w ogólnem gospodarstwie narodowem ilustruje statystyka stanu zatrudnienia w przemyśle przetwórczym za ostatni rok przedkryzysowy 1929 (dane Gł. Urz. Stat.). Na ogólną ilość zatrudnionych w tym przemyśle, wynoszącą 554.817 osób, przypada na sam przemysł włókienniczy 162.067 osób, czyli 29,21%, która to cyfra obejmuje tylko zakłady rejestrowane. Jeżeliby zaś dodać przemysł domowy i chałupniczy, rozsiany na terenie całego państwa, to cyfra ta wzrośnie do co najmniej 35% ogółu pracowników przemysłu przetwórczego. --- ✪ --- Fabryczny przemysł włókienniczy jest głównie skoncentrowany w okręgu łódzkim, który reprezentuje wszystkie działy przemysłu włókienniczego (bawełna, wełna, len i juta); znacznie mniejsze ośrodki stanowią okrąg bielski (wełna) i białostocki (wełna zgrzebna). Tkactwo ręczne, które trudno jest ująć statystycznie, zatrudnia poważną ilość pracowników, a odróżnić w niem można trzy kierunki: 1) chałupnictwo, które rozwija się najczęściej w sąsiedztwie wielkich ośrodków przemysłowych i ma ten sam kierunek produkcji, co tkactwo mechaniczne (np. Zelów i wsie okoliczne w województwie łódzkiem,

gdzie istnieje około 3.000 ręcznych warsztatów tkackich z blisko 4.000 pracowników, w czem 2.500 tkaczy), 2) tkactwo ręczne ludowe, rozsiane po całym kraju, produkujące: płótna, jużto na swoje potrzeby, jużto na sprzedaż (np. na potrzeby wojska) oraz inne materjały, jak wojłoki, materjały na charakterystyczne w danych okolicach stroje ludowe i t. p., 3) artystyczne tkactwo ręczne, wyrabiające tkaniny ozdobne, kilimy, gobeliny, dywany. --- ✪ --- Wielkość zakładów przemysłowych oraz poszczególnych gałęzi włókiennictwa charakteryzuje statystyka Głównego Urzędu Statystycznego, zestawiona na dzień 31 grudnia 1928 r., dotycząca jednak tylko zakładów rejestrowanych i nie dająca poglądu na tkactwo ręczne. Wykazuje ona: zakładów wielowydziałowych 179 (przędzalnie, tkalnie, farbiarnie, wykończalnie) poza tem przędzalni 131, tkalni 1.191, farbiarni i wykończalni 191, dziewiarni 519, innych zakładów 394 (wytwórnie firanek, koronek, wstążek, dywanów etc.). W tych cyfrach było: 61 zakładów, zatrudniających ponad 500 robotników, 223 — ponad 100 robotników, 217 — ponad 50 robotników, 2.106 zakładów, mających poniżej 50 robotników. --- ✪ --- Podkreślić tu jeszcze należy tendencję we włókiennictwie, jaką wykazują ostatnie lata. Jest to rozrost produkcji małych przedsiębiorstw, na niekorzyść wielkich. Gdy mały przemysł konsumował w roku 1930 — 41,6% przędzy, a w roku 1932 już 66.2%, to konsumcja dużego przemysłu spadła z 59.4% w roku 1930 do 33.8% w roku 1932. Fakt ten ma duże znaczenie dla szkolnictwa, albowiem z rozwojem małego przemysłu łączy się wzrost zapotrzebowania na majstrów, mogących samodzielnie prowadzić małe warsztaty, zarówno pod względem technicznym, jak i handlowym, co wymaga odpowiedniego teoretycznego i praktycznego przygotowania. ✪ --- Jeżeli chodzi o ustalenie ilości technicznych pracowników włókienniczych wyższej kategorji, zatrudnionych w tkactwie memechanicznem, to Związek Przemysłu Włókieniczego w Państwie Polskiem wykazuje tego personelu 4.154 osób na 98.400 ogółu pracowników, czyli 4.22%. Ponieważ do Związku należy tylko 400 większych przedsiębiorstw, przeto ilość tych pracowników w całym przemyśle fabrycznym jest większa. Szacunkowo można ją określić na 6 — 8.000 osób. Są to: podmajstrzy, desynatorzy, majstrowie, kierownicy działów i przedsiębiorstw. --- ✪ --- Dla określenia rodzaju potrzebnych szkół niezbędna jest, poza orjentacją statystyczną, dokładna analiza czynności poszczególnych kategoryj

 pracowników oraz określenie na jej podstawie potrzebnych wiadomości i sprawności, jako też ważnych ze względu na kierunek wychowawczy w szkole, cech psychofizycznych. W trakcie prac nad ustrojem analiza ta była przeprowadzona szczegółowo, ramy artykułu pozwalają jednak tylko na przedstawienie ostatecznych jej wyników. --- ✪ --- Wśród pracowników włókienniczych istnieje różnokierunkowa specjalizacja, dostosowana do działów produkcji, jak: przędzalnictwo, tkactwo, farbiarstwo, bielarstwo, drukarstwo, wykończalnictwo, dziewiarstwo. Jako osobna dziedzina wyodrębnia się tkactwo ręczne i domowe dziewiarstwo, a ponadto we wszystkich wymienionych działach można jeszcze mówić o specjalizacji, wynikającej z rodzaju przerabianego materjału, lub wyrabianego towaru. Pomijając ten ostatni podział pracowników, jako zbyt daleko idący dla celów szkolnych, nie można jednak nie uwzględnić zasadniczych różnic, istniejących pomiędzy pracownikami przędzalniczymi, tkackimi (mechanicznymi i ręcznymi), farbiarsko-bielarsko-drukarsko-wykończalniczymi, oraz pracownikami dziewiarskimi. Różnice te wynikają z zupełnie odmiennych maszyn w wymienionych działach i zupełnie odmiennego rodzaju pracy.

PRZĘDZALNICTWO.

✪ --- W przędzalnictwie różne rodzaje włókien oraz ich mieszanki, szeroka skala numerów przędzy, a w końcu różnorodne żądane od przędzy efekty, wymagają różnych zabiegów i czynności, stosowania różnorodnych maszyn i urządzeń. Stąd też następuje dość duże zróżniczkowanie pracowników pod względem fachowym, poczynając od robotników niewykwalifikowanych, przez grupę pracowników przyuczonych, personel dozorujący poszczególne prace, a wreszcie kończąc na kategorji t. zw. ruchowców przędzalniczych, t. j. pracowników nadzorujących, normujących, organizujących pracę w przedsiębiorstwach przędzalniczych. Do tej ostatniej grupy zalicza się majstrów, t. zw. ober- i salmajstrów, kierowników działów i przedsiębiorstw[1]. --- ✪ --- R o b o t n i c y p r z y u c z e n i (np.

---

[1] Z rozważań wyłączono pracowników administracyjnych, handlowych, mechanicznych i innych, zatrudnionych w przedsiębiorstwach włókienniczych. Kształcenie tych pracowników zostało uwzględnione we właściwych im działach szkół zawodowych.

obsługujący zgrzeblarki, wrzeciennice, wilki i inne maszyny przędzalnicze, pracujący w sortowni, pralni wełny etc.), po krótkiej instrukcji, udzielonej im przez podmajstrzych, otrzymują przydział pewnego zakresu czynności porządkowych, już to obsługują pewne maszyny, całkowicie zautomatyzowane. Ta kategorja pracowników wykonuje proste i nieskomplikowane ze względu na daleko idący podział pracy czynności i nie potrzebuje kształcenia w szkole, gdyż przygotowanie do pracy zdobywa łatwo na drodze praktycznej. Podobnie rzecz się ma z pracownikami wykwalifikowanymi (np. sortownicy wełny, szlifierze i czyściciele zgrzeblarek, prząśnicy na samoprząśnicach i t. p.) tylko, że okres praktycznego przyuczania się musi tu być dłuższy. --- ✪ --- Natomiast już zakres pracy *podmajstrzego przędzalniczego*, który jest rzeczywistym rzemieślnikiem przędzalniczym, organem ściśle wykonawczym z powierzonym mu dozorem nad wspomnianemi wyżej grupami pracowników i obsługiwanemi przez nie maszynami, jest obszerniejszy. Podmajstrzy jest pracownikiem, który nastawia i reguluje maszyny, naprawia je, instruuje robotników i rozdziela pomiędzy nich pracę, dozoruje pracę maszyn i ludzi na powierzonym sobie odcinku, sprawdza jakość surowców, półfabrykatów, gotowej przędzy. W związku z tem podmajstrzy musi już znać przebieg całego procesu przędzenia, surowiec i sposób jego badania, konstrukcję, działanie i obsługę maszyn przędzalniczych, winien posiadać pewną znajomość tkactwa, farbiarstwa i wykończalnictwa, elementy rachunkowości i t. d., przyczem to przygotowanie zawodowe ma u podmajstrzego przędzalniczego charakter teoretyczny i praktyczny i z tego powodu nie wystarcza tu już sama praktyka. Wszechstronnie wykształconego pracownika dać może tylko szkoła zawodowa, wyposażając go ponadto w pewną kulturę duchową, wyrobienie i wychowanie społeczne i państwowe, umożliwiające temu pracownikowi należyte pełnienie obowiązków zarówno z punktu widzenia technicznego, jak i społecznego i państwowego, co w większych zespołach pracowniczych jest bardzo ważne. --- ✪ --- Projekt ustroju szkół włókienniczych przewiduje kształcenie omawianej kategorji pracowników w szkole przędzalniczej stopnia gimnazjalnego z uwagi bowiem na to, że wykształcenie winno, w myśl poprzednich wywodów, objąć także przygotowanie teoretyczno-zawodowe oraz ogólne, stopień niższy, mający ustawowo charakter ściśle praktyczny, nie byłby odpowiedni. Kurs nauki ma trwać cztery lata, co

 pozwala na uwzględnienie w programie nauki kształcenia w zakresie przędzalnictwa wszelkich surowców włókienniczych i ich mieszanek (bawełna, wełna, len, juta, konopie, jedwab odpadkowy i mieszanki tychże surowców). Ponieważ szkoły przędzalnicze uwzględniać będą przędzenie mechaniczne, albowiem przędzenie ręczne jest bez większego znaczenia, przeto będą one tworzone w ośrodkach przemysłu fabrycznego. Nauka musi uwzględniać dostatecznie stronę praktyczną, dlatego też osobne postanowienie projektu przewiduje konieczność posiadania przez szkołę odpowiednich warsztatów przędzalniczych i laboratorjum. --- ✪ --- Podstawę programową tych szkół tworzy praktyczna nauka przędzenia maszynowego, oparta w dostatecznej mierze na wiadomościach teoretycznych, a ośrodkiem nauczania będzie przedsiębiorstwo przędzalnicze. Programy naukowe będą uwzględniać przedewszystkiem pracę w przędzalni szkolnej, ćwiczenia w laboratorjum, naukę o surowcach włókienniczych, towaroznawstwo włókiennicze, konstrukcję, działanie i obsługę maszyn przędzalniczych; poza tem w zakres programu wejdą przedmioty pomocnicze, związane i niezwiązane z zawodem (np. rachunkowość, ustawodawstwo pracy, przedmioty ogólnokształcące i t. d.). --- ✪ --- Do szkół omawianych będzie się przyjmować kandydatów w wieku 14 — 17 lat życia, którzy ukończyli, stanowiący podbudowę programową, II szczebel programowy szkoły powszechnej oraz posiadają odpowiedni rozwój fizyczny, wreszcie złożą egzamin wstępny. --- ✪ --- Wyższy personel przędzalni, jako to: majstrowie, kierownicy działów i przedsiębiorstw, wymaga, z uwagi na charakter funkcyj, zarówno szerszego praktycznego wykształcenia zawodowego, pogłębienia teorji zawodu, jako też dostatecznego przygotowania w zakresie organizacji i administracji przędzalni, znawstwa warunków produkcji, rachunkowości i ustawodawstwa. Dla kształcenia tego typu pracownika odpowiedni byłby stopień licealny. Projekt nie przewiduje jednak szkół tego typu, albowiem zapotrzebowanie przemysłu na wspomnianych pracowników jest zbyt małe. Przędzalnictwo w ograniczonym zakresie będzie uwzględnione w szkołach tkackich stopnia licealnego, a ewentualność organizowania specjalnych szkół licealnych przędzalniczych będzie rozważana dopiero wówczas, gdy poprawią się stosunki na danym odcinku rynku pracy. Do tego czasu, w miarę potrzeby, będą tworzone kursy specjalne dla do-

kształcania pracowników przędzalniczych i ułatwienia im obejmowania stanowisk bardziej odpowiedzialnych.

TKACTWO.

✪ --- Kategorje pracowników w tkalni mechanicznej są podobne, jak w przędzalni. Poza robotnikami niekwalifikowanymi w tkalniach, pracują tu robotnicy i robotnice przyuczone, jak cewiaczki, snowaczki, krochmalarze, przewlekacze, nabieracze, tkacze i tkaczki (bezpośrednio obsługujący krosna), przeglądacze, cerowaczki i składaczki, wykonując proste stosunkowo czynności, określone swą nazwą funkcyjną. Pracownicy ci zdobywają przyuczenie praktyczne do pracy na maszynach na terenie fabryki, specjalne zaś kształcenie zawodowe w szkole, z uwagi na mały zakres potrzebnych wiadomości i umiejętności, jest zbędne. --- ✪ --- Inaczej natomiast przedstawia się sprawa z właściwym tkaczem - rzemieślnikiem, który na terenie fabryk zwie się podmajstrzym tkackim. Pracownikowi temu przydziela się pewną grupę maszyn przygotowawczych do tkania lub krosien tkackich, które, według otrzymanych od kierownictwa dyspozycyj, przygotowuje do pracy, oddaje robotnikom przyuczonym, nadzorując następnie ich pracę. W czasie pracy uskutecznia podmajstrzy doraźne naprawy, czuwa nad należytem wykończeniem robót tak pod względem jakości, jako też i ilości. --- ✪ --- Na terenie wielu fabryk podmajstrzy tkacki bywa używany jako desynator-wykonawca, a wówczas dekomponuje próbki, otrzymane od kierownika, odrabia je na krośnie wzorkowem, na którem wykonuje również stosownie do wskazówek próbne kompozycje nowych wzorów i deseni. --- ✪ --- Wynikające z nakreślonych funkcyj potrzebne wiadomości i umiejętności są już daleko szersze, niż u robotników przyuczonych. Niezbędna tu jest znajomość całokształtu procesu tkackiego, znajomość używanej przędzy, produkowanych wyrobów, dekompozycji, urządzeń i krosien tkackich ręcznych i mechanicznych, a wreszcie potrzebne są pewne wiadomości z innych działów włókiennictwa, elementy rachunkowości, prawodawstwa pracy i t. d. Ten obszerny zakres potrzebnego przygotowania zawodowego może być uzyskany na drodze praktycznej tylko częściowo, mianowicie od strony praktycznej i to w zakresie specjalności, właściwej danemu przedsiębiorstwu; natomiast szersze wykształcenie praktyczne, uzupełnione wiadomo-

 ściami teoretyczno - zawodowemi i ogólnemi, oraz wychowanie zawodowe i społeczno - państwowe może dać szkoła zawodowa, przyczem odpowiedni jest tu, podobnie jak w przędzalnictwie, stopień gimnazjalny. --- ✪ --- W myśl powyższego projektowane szkoły tkackie stopnia gimnazjalnego mają za zadanie kształcenie dla przemysłu włókienniczego pracowników, posiadających obok przygotowania praktycznego, odpowiedni zasób wiadomości teoretyczno - zawodowych i ogólnych, potrzebnych do pełnienia czynności tkaczy (podmajstrzych tkackich). --- ✪ --- Zarówno ze względów pedagogicznych, jak i dla rozszerzenia absolwentom możliwości zarobkowych, szkoły te będą uwzględniać w swoim programie tkactwo ręczne i mechaniczne, różne techniki, typy krosien i warsztatów tkackich, oraz wyrób wszelkich typowych tkanin. Tak obszerny zakres nauczania, uwzględniający ponadto przedmioty ogólnokształcące, wymaga 4-ro letniego czasu trwania nauki, jak to jest przewidziane w projekcie. --- ✪ --- Dla ułatwienia tym szkołom spełnienia ich głównego zadania, t. j. przygotowania pracowników dla wytwórni mechanicznych, szkoły tkackie będą tworzone w ośrodkach przemysłu włókienniczego, a dla ćwiczeń praktycznych będą posiadać odpowiednio zorganizowane warsztaty tkackie i laboratorja. Ośrodkiem nauczania będzie przedsiębiorstwo tkackie, a program nauczania obejmie przedewszystkiem: pracę w tkalni i ćwiczenia w laboratorjum, naukę o surowcach i ich przygotowaniu do tkania, naukę splotów tkackich, konstrukcję, działanie i obsługę urządzeń i krosien tkackich, towaroznawstwo włókiennicze, dekompozycję i rysunek zawodowy, elementy rachunkowości i ustawodawstwa pracy. W zakres nauki szkolnej wejdą ponadto niezbędne wiadomości z innych dziedzin włókiennictwa oraz przedmioty pomocnicze, związane i niezwiązane z zawodem. Poza tem podbudowa programowa, warunki przyjęcia, uprawnienia dla absolwentów w zakresie przechodzenia do szkół wyższych stopni i w służbie państwowej są analogiczne, jak w szkołach przędzalniczych stopnia gimnazjalnego. --- ✪ --- Jeżeli chodzi o wyższą od podmajstrzych kategorję pracowników w przedsiębiorstwach tkackich, jak majstrowie (ober- i salmajstrowie), kierownicy działów i przedsiębiorstw, określoną ze względu na charakter pracy wspólnem mianem ruchowców tkackich, to projekt przewiduje kształcenie tych pracowników na stopniu wyższym, a mianowicie

licealnym. --- ✪ --- Analiza pracy „r u c h o w c ó w   t k a c k i c h"[1] wykazała, że pracownicy ci wykonują funkcje nadzorcze i kierownicze, planują, organizują, normują i kontrolują pracę na terenie działu lub całości tkalni. Elementy pracy ruchowców, to projektowanie wzorów i deseni, gatunku tkanin, układanie przepisu tkackiego dla podmajstrzych na podstawie przeprowadzonej kalkulacji i tkania próbnego, manipulacja surowcami i wyrobami gotowemi i różne inne czynności, związane z prowadzeniem przedsiębiorstwa pod względem technicznym. Taki charakter pracy wymaga oczywiście szerszego i głębszego wykształcenia, niż to może dać szkoła gimnazjalna. Oprócz umiejętności ściśle tkackich, ruchowiec musi znać całokształt produkcji, a zwłaszcza kompozycję, kalkulację, organizację i administrację techniczną przedsiębiorstwa oraz musi wnikać głębiej w warunki pracy tej gałęzi przemysłu, z czem związana jest konieczność kształcenia tych pracowników na wyższym poziomie. ✪ --- O ile w dziale przędzalniczym utworzenie specjalnej szkoły dla ruchowców było przedwczesne z powodu małego zapotrzebowania na tego rodzaju pracowników, o tyle w tkactwie możliwości zatrudnienia są daleko szersze, przedsiębiorstw jest więcej, a zwłaszcza nowsze czasy wykazują tendencję do wzrostu mniejszych tkalni i przemysł ten potrzebuje odpowiednich sił fachowych. Potrzebę tę stwierdziła również specjalna Komisja Ankietowa, która na polecenie Rządu badała całokształt spraw, związanych z położeniem przemysłu włókienniczego[2]. Wspomniana Komisja projektowała rozwiązanie kształcenia omawianej grupy pracowników na terenie szkół wyższych. Zauważyć jednak należy, że zarówno ze względów praktycznych, jak i naukowych, bardziej celowem będzie obecnie stworzenie specjalnej szkoły w ośrodku przemysłowym, a stopień licealny, poprzedzony jednoroczną zorganizowaną praktyką, w czasie której młodzież jeszcze przed wstąpieniem do szkoły zapozna się z przedsiębiorstwem i pracą w niem, wydaje się zupełnie odpowiadać zadaniu. --- ✪ --- Ministerstwo projektuje zorganizowanie s z k o ł y   t k a c k i e j   s t o p n i a   l i c e a l n e g o, mającej na celu kształcenie dla przemysłu włókienniczego pracowników, posiadających, obok przygotowania praktycznego, odpowiedni zasób wiado-

---

[1] Termin zastosowany dla określenia wyżej wymienionych typów pracowniczych. [2] Sprawozdanie Komisji Ankietowej, tom XIV. Przemysł włókienniczy. Warszawa 1928.

 mości teoretyczno-zawodowych oraz ogólnych, niezbędnych do pełnienia czynności przy organizowaniu i normowaniu produkcji w przedsiębiorstwach fabrycznych i warsztatach tkackich. --- ✪ --- Program naukowy tej szkoły jest obszerny. Obejmuje on zasadniczo tkactwo ręczne i mechaniczne, uwzględniając wszystkie ważniejsze surowce, techniki i maszyny tkackie, a poza tem w zakres programu wchodzi, acz w ograniczonej mierze, przędzalnictwo i dziewiarstwo oraz elementy farbiarstwa i wykończalnictwa, co powoduje konieczność trzyletniego czasu trwania nauki mimo, że jednoroczna praktyka przedwstępna i wyższy poziom umysłowy młodzieży zezwoli na znacznie szybsze tempo w nauce, niż w szkołach stopnia gimnazjalnego. Ze szkoły tkackiej stopnia licealnego mają wyjść zasadniczo kandydaci na ruchowców tkackich dla przemysłu fabrycznego, zaznajomienie się jednak w szkole z tkactwem ręcznem pozwoli również tym pracownikom na pełnienie czynności w tkactwie ręcznem w charakterze instruktorów, organizatorów lub samodzielnych przedsiębiorców. Wprowadzenie do programu przędzalnictwa i dziewiarstwa może zdolniejszym jednostkom, po dłuższej praktyce, umożliwić przystosowanie się do pracy i w tych dziedzinach, dla których ze względu na warunki na rynku pracy, projektowanie szkół stopnia licealnego jest niecelowe. --- ✪ --- Podstawę programową szkół tkackich stopnia licealnego tworzą: praktyczna nauka ręcznego i mechanicznego tkania, nauka o surowcach, splotach i towarach włókienniczych, kompozycja, dekompozycja, rysunek zawodowy, wiadomości z tkactwa ludowego, maszynoznawstwo tkackie, organizacja i administracja tkalni. Program uwzględnia ponadto teoretyczną i praktyczną naukę przędzalnictwa i dziewiarstwa, elementy farbiarstwa i wykończalnictwa oraz przedmioty pomocnicze, związane i niezwiązane z zawodem (jak np. rysunek zawodowy, rachunkowość, ustawodawstwo przemysłowe, przedmioty ogólnokształcące). --- ✪ --- Warunkiem przyjęcia do tych szkół jest: a) przedstawienie świadectwa ukończenia gimnazjum ogólnokształcącego lub świadectwa równorzędnego, b) wiek 17 — 20 lat życia i odpowiedni rozwój fizyczny, 3) wspomniana już jednoroczna zorganizowana praktyka przedwstępna. Absolwentom będą przysługiwać uprawnienia w służbie państwowej takie same, jak absolwentom liceów ogólnokształcących. Absolwenci szkół włókienniczych stopnia gimnazjalnego, pragnący wstąpić do szkoły tkackiej stopnia licealnego, będą musieli zdawać egzamin uzupełniający

z przedmiotów ogólnokształcących, co określą specjalne przepisy.
✪ --- Przedstawione tu szkoły: tkacka gimnazjalna i licealna, aczkolwiek uwzględniają w swych programach tkactwo ręczne, są jednak zasadniczo przeznaczone dla kształcenia pracowników fabrycznych. Tkactwo ręczne potrzebuje dla swoich celów szkół specjalnych, kształcących pracowników — samodzielnych tkaczy, dla pracy już to w tkactwie ludowem, w tkactwie chałupniczem, lub artystycznem. --- ✪ --- Dla tkactwa ręcznego, ze względu na duże znaczenie tegoż, jako źródła zarobku dla szerokich sfer ludności, Ministerstwo projektuje dwa rodzaje szkół: 2-u letnia stopnia niższego i 4-ro letnia stopnia gimnazjalnego. --- ✪ --- Szkoły tkactwa ręcznego stopnia niższego mają na celu kształcenie pracowników tkackich, usprawnionych praktycznie do samodzielnego wykonywania czynności, wchodzących w zakres tkactwa ręcznego. Szkoły te, jak wspomniano, są 2-u letnie, wymaga tego bowiem dość obszerny program nauczania, który wyłącza specjalizację, obejmując różne działy ręcznej produkcji tkackiej. Celem umożliwienia organizowania tych szkół w okręgach rolniczych i robotniczych dla kształcenia w tkactwie ręcznem ludowem i chałupniczem oparto, w myśl ustawy, program nauczania na I szczeblu programowym szkoły powszechnej, przez co otworzy się dostęp do tych szkół najszerszym warstwom młodzieży. Ze względu na to, że potrzeby poszczególnych stron kraju w zakresie tkactwa ręcznego są różne, szkoły niższe będą przystosowywać swe programy do warunków regjonalnych. Podstawę programową w tych szkołach tworzy: praktyczna nauka tkania, urządzania i obsługi krosien, farbowania przędzy i wykończania tkanin, uzupełniona najbardziej niezbędnemi elementami rysunku zawodowego i kalkulacji. Program obejmuje też elementarne wiadomości z przedmiotów pomocniczych, związanych i niezwiązanych z zawodem. Warunki przyjęcia do niższej szkoły tkactwa ręcznego: a) przedstawienie świadectwa ukończenia I szczebla programowego szkoły powszechnej, b) wiek 14 — 17 lat życia, c) odpowiedni rozwój fizyczny. ✪ --- Szkoły tkactwa ręcznego stopnia gimnazjalnego obejmują w zasadzie ten sam materjał nauczania, co szkoły stopnia niższego, pogłębiają go jednak i rozszerzają, kładąc jednocześnie nacisk na artystyczną stronę wyrobów. Szerzej traktuje się również w tych szkołach przygotowanie teoretyczno - zawodowe, a zwłaszcza kompozycję i rysunek oraz wiadomości z za-

 kresu prowadzenia pod względem technicznym, administracyjnym i handlowym samodzielnych warsztatów tkackich. W związku z tem czas trwania nauki należało rozszerzyć do 4 lat, zwłaszcza, że oparty na podbudowie II szczebla programowego program tej szkoły, obok wykształcenia zawodowego, uwzględni, w myśl ustawy, przedmioty ogólnokształcące. --- ✪ --- Podstawą programową w szkołach tkactwa ręcznego stopnia gimnazjalnego jest praktyczna nauka tkania, kompozycja, rysunek zawodowy, nauka splotów tkackich, nauka o surowcach włókienniczych, towaroznawstwo włókiennicze, konstrukcja, działanie i obsługa krosien tkackich, rachunkowość zawodowa oraz wiadomości z tkactwa ludowego. Program nauczania obejmie ponadto przedmioty pomocnicze, związane i niezwiązane z zawodem. Warunki przyjęcia analogiczne, jak w szkołach tkackich stopnia gimnazjalnego.

DZIEWIARSTWO.

✪ --- Stosunkowo młodą, ale bardzo żywotną gałęzią przemysłu włókienniczego, jest dziewiarstwo, które wyrosło na podłożu ręcznego pończoszniczego przemysłu domowego. Rozwijający się zbyt wyrobów dzianych, wejście tej gałęzi na drogę wytwórstwa odzieżowego, spowodowało duży rozwój produkcji fabrycznej. Zaznaczyć jednak należy, że przemysł dziewiarski jest dopiero w początkowem stadjum rozwoju, a wykazane poprzednio przedsiębiorstwa są przeważnie drobne, zatrudniające na 519 zakładów 11.239 pracowników. --- ✪ --- Klasyfikację pracowników można w dziewiarstwie przeprowadzić w podobny sposób, jak w innych działach już omówionych. I tu znowu istnieje grupa robotników i robotnic, przyuczanych praktycznie w fabrykach do prostych czynności, polegających na bezpośredniej obsłudze maszyn. Są to t. zw. cewiaczki, snowaczki, dziewiarze - wykonawcy, falownicy, drapacze, cerowaczki, szwaczki, przeglądacze, prasowaczki. Te nazwy same dostatecznie wyjaśniają nieskomplikowane, a bardzo podzielone funkcje, do których specjalnego przygotowania szkolnego nie potrzeba. --- ✪ --- Właściwy rzemieślnik - dziewiarz występuje w dwojakim charakterze: albo na terenie przemysłu fabrycznego, jako podmajstrzy dziewiarski, albo w małych i średnich pracowniach jako dziewiarz samodzielny i niekiedy kierownik mniejszych warsztatów. Charakter pracy dziewiarza-podmajstrzego

jest podobny, jak podmajstrzego w innych działach włókiennictwa. Zestawia on, reguluje i naprawia maszyny, na których przy pomocy robotników przyuczonych przeprowadza proces dziania, według otrzymanego od kierownictwa przepisu. --- ✪ --- Pracownik ten winien znać całokształt procesu dziewiarskiego teoretycznie i praktycznie. O potrzebie szkolnego kształcenia podmajstrzego dziewiarskiego świadczy poza tem fakt nader życzliwego ustosunkowania się przemysłu dziewiarskiego do istniejącej w Łodzi szkoły dziewiarskiej i chętne zatrudnianie u siebie jej absolwentów. Czyniąc zadość tym potrzebom życia gospodarczego, projekt ministerjalny uwzględnia organizację *szkoły dziewiarskiej stopnia gimnazjalnego*. --- ✪ --- Zadaniem wspomnianej szkoły jest kształcenie pracowników o przygotowaniu zawodowem teoretycznem i praktycznem oraz ogólnem, niezbędnem do pełnienia czynności dziewiarzy (podmajstrzych dziewiarskich). Nauka będzie trwać 4 lata, uwzględniając całokształt produkcji dziewiarskiej. Podbudowa programowa, warunki przyjęcia, uprawnienia dla absolwentów analogiczne, jak w szkołach stopnia gimnazjalnego, przędzalniczych i tkackich. --- ✪ --- Ośrodkiem nauczania jest przedsiębiorstwo dziewiarskie, a podstawę programową tworzy praktyczna nauka dziania, wykończania i konfekcjonowania, nauka o surowcach, splotach, maszynach i wyrobach dziewiarskich, poza tem program obejmie rysunek zawodowy, kompozycję i dekompozycję, rachunkowość, ustawodawstwo pracy, wiadomości zasadnicze z organizacji i administracji dziewiarni, przedmioty pomocnicze związane i niezwiązane z zawodem. Ten układ programu nauczania pozwoli absolwentom po pewnej praktyce nietylko pełnić obowiązki podmajstrzego w dużych przedsiębiorstwach, ale także pracować samodzielnie w charakterze przedsiębiorcy lub kierownika (majstra) mniejszego warsztatu. --- ✪ --- Ponieważ dziewiarstwo jest jedną z tych gałęzi przemysłu, które mogą być uprawiane sposobem domowym przez szersze warstwy ludności podobnie, jak to ma miejsce w zakresie tkactwa ręcznego, Ministerstwo przewiduje tworzenie *dwuletnich niższych szkół dziewiarstwa domowego*, zorganizowanych analogicznie, jak szkoły niższe tkactwa ręcznego z tą oczywiście zmianą, że program nauki obejmuje dziewiarstwo, traktowane w tej szkole praktycznie i w węższym zakresie, niż w szkołach stopnia gimnazjalnego. --- ✪ --- Natomiast z uwagi na małą liczbę większych przedsiębiorstw dzie-

wiarskich i stosunkowo małe zapotrzebowanie na pracowników, określonych w niniejszym artykule mianem ruchowców (majstrowie, kierownicy techniczni), projekt nie przewiduje tworzenia osobnych szkół dziewiarskich stopnia licealnego, zostawiając tę kwestję do rozwiązania przyszłości.

FARBIARSTWO I WYKOŃCZALNICTWO.

✪ --- Z włókiennictwem ściśle wiążą się procesy, mające na celu wykończenie, uszlachetnienie i upiększenie tkanin, jak bielarstwo, farbiarstwo, drukarstwo, wykończalnictwo. Procesy te, o charakterze przeważnie chemicznym, ulegają ciągłym zmianom, dostosowując się do zmiennej mody, smaku, wymagań handlu i t. d. Do robotników niekwalifikowanych i przyuczonych można zastosować te same uwagi, co w poprzednich działach. *Podmajstrzy drukarski, bielarski, farbierski, czy wykończalniczy* jest, jak w poprzednich działach, organem dozorującym i wykonawczym, właściwym rzemieślnikiem w swoim dziale i musi znać całość przeprowadzanych przez siebie procesów, używane materjały i stosowane maszyny. Dla kształcenia tych rzemieślników przewidziana jest w projekcie szkoła jednolita, *szkoła farbiarsko-wykończalnicza stopnia gimnazjalnego.* ✪ --- Wyższy personel w omawianych działach, t. j. majstrowie i kierownicy działów oraz przedsiębiorstw, którzy sporządzają przepisy dla przeprowadzania odnośnych zabiegów, organizują i normują pracę, potrzebują głębszego przygotowania w zakresie chemji ogólnej i włókienniczej, które dać może dopiero szkoła na wyższym stopniu organizacyjnym, dlatego też Ministerstwo projektuje również utworzenie *szkoły farbiarsko-wykończalniczej stopnia licealnego.* Szkoły te, podobnie jak szkoły stopnia gimnazjalnego, będą kształcić nietylko w farbiarstwie i wykończalnictwie, ale także w bielarstwie i drukarstwie. --- ✪ --- Organizacja szkół farbiarsko - wykończalniczych odpowiada organizacji szkół odpowiedniego stopnia w innych działach włókienniczych, zmienia się oczywiście cel szkoły, ośrodek i materjał nauczania. ✪ --- Szkoły farbiarsko - wykończalnicze stopnia gimnazjalnego kształcą teoretycznie i praktycznie w omawianych zawodach rzemieślników zwanych podmajstrzymi, nie przeprowadzając specjalizacji. Podstawę programową tworzy: praktyczna nauka bielenia, farbowania, drukowania i wykończania, ćwiczenia w laboratorjum

chemicznem, podstawowe wiadmości z chemji i technologji wykończalnictwa i farbierstwa (z bielarstwem i drukarstwem), znawstwo maszyn, urządzeń i materjałów używanych. Poza tem oczywiście w zakres nauczania wchodzą przedmioty pomocnicze związane i niezwiązane z zawodem. --- ✪ --- Program szkoły farbiarsko-wykończalniczej stopnia licealnego uwzględnia ponadto w szerszym zakresie chemję ogólną i techniczną, obejmuje gruntowną znajomość technologji chemiczno - włókienniczej, zasady organizacji i administracji przedsiębiorstw. Ze szkół licealnych mają w zasadzie wyjść pracownicy, przygotowani do samodzielnego przeprowadzania po odpowiedniej praktyce, procesów farbiarsko-bielarsko-drukarsko-wykończalniczych, do prowadzenia poszczególnych działów, a nawet przedsiębiorstw w tym dziale produkcji. --- ✪ --- Mogłyby istnieć obawy, czy stopień licealny nie jest za niski na gruntowne opanowanie potrzebnych wiadomości z chemji, nie należy jednak zapominać, że szkoła ta opiera swój program na podbudowie nowego gimnazjum ogólnokształcącego, wymaga jednorocznej praktyki zorganizowanej, nauka trwa 3 lata i ograniczy się do specjalności w zakresie farbiarstwa i wykończalnictwa (z bielarstwem i drukarstwem), traktowanych w najlepszych warunkach, bo wśród ciągłych ćwiczeń praktycznych w warsztatach i laboratorjum szkolnem. Okoliczności te pozwalają mniemać, że szkoła farbiarsko-wykończalnicza stopnia licealnego odpowie swojemu zadaniu. ✪ --- W związku z przedstawioną powyżej projektowaną organizacją szkół włókienniczych należy zauważyć, że projekt sam, zawierający aż 9 typów szkół, mógłby się wydać zbyt zróżniczkowanym. W istocie projektowane szkoły, oprócz licealnych tkackich i farbiarsko-wykończalniczych oraz dziewiarskich stopnia niższego, odpowiadają istniejącym już szkołom włókienniczym u nas, jako też zagranicą, gdzie można zaobserwować specjalizację często jeszcze dalej posuniętą. Potrzeba szkoły dziewiarskiej niższej jest widoczna, utworzenia zaś szkół włókienniczych stopnia licealnego domagały się niektóre ośrodki przemysłu, rozumiejąc, że szkoła stopnia gimnazjalnego nie wystarcza do odpowiedniego wykształcenia kategorji ruchowców włókienniczych. Oczywiście, przedstawione w projekcie szkoły specjalne będzie można, w miarę potrzeb, łączyć we wspólne wielowydziałowe zakłady naukowe włókiennicze, jak to ma miejsce obecnie. Wreszcie o nowych typach szkół należy dodać, że realizacja projektów nastąpi wówczas, gdy zarówno wa-

 runki gospodarcze, jak i potrzeby przemysłu wykażą celowość uruchomienia tych szkół. --- ✪ --- Oprócz szkół omówionych tworzone będą szkoły zawodowe w zakresie koronkarstwa i hafciarstwa oraz różne kursy włókiennicze i dokształcające szkoły włókiennicze. Omówienie szczegółowe tych działów kształcenia nastąpi osobno. ———— A. T.

ZAGADNIENIE BUDOWY SZKÓŁ POWSZECHNYCH

I.

✪ --- Polskie władze, obejmując szkolnictwo powszechne, zwróciły szczególną uwagę na budownictwo szkolne, ten tak ważny, tak istotny czynnik rozwoju szkoły i realizacji powszechnego nauczania. ✪ --- Zaborcy pozostawili nam budynki szkolne w ilości i o wartości ogromnie nierównej w różnych częściach Rzeczypospolitej. Gdy w województwach zachodnich i na Śląsku ilość będących do dyspozycji budynków szkół powszechnych była naogół wystarczająca, w województwach południowych ilość ta była już tylko ledwie dostateczna, w województwach zaś centralnych i wschodnich — znikomo mała. Jeżeli dodamy do tego, iż na skutek działań wojennych właśnie tam, gdzie tych budynków było mało lub bardzo mało, wiele z nich zostało całkowicie zniszczonych, nadto, że właśnie największy ich brak przypadł na ziemie najbardziej biedne i wyniszczone, otrzymamy stan daleki od zadawalającego. --- ✪ --- Praca musiała iść odrazu w trzech kierunkach: a) budowy nowych izb lekcyjnych dla objęcia dzieci pozbawionych całkowicie szkoły, b) zamiany izb w budynkach wynajętych i c) zamiany izb nieodpowiednich w budynkach własnych na izby nowe. --- ✪ --- Wobec ogromu i nagłości zadania na dalszym planie znalazła się sprawa odpowiedniego urządzenia szkoły i wyposażenia jej w niezbędne pomoce naukowe, aczkolwiek zamierzenia w tym kierunku zostały dość wyraźnie sprecyzowane i postawione. --- ✪ --- Organizując akcję budowy, wysunięto trzy zasady: 1) budowę w punktach nie budzących żadnych wątpliwości co do konieczności istnienia w nich szkoły, 2) budowę szkół wysoko-

zorganizowanych i 3) budowę według t. zw. »programu normalnego«, zawierającego prawie wszystko, co ówcześnie było pożądane, jako zgodne z nowemi zdobyczami pedagogicznemi. Dopuszczono wprawdzie budowę szkół według programu nieco szczuplejszego, t. zw. »minimalnego«, zezwalającego na odłożenie na przyszłość budowy niektórych pomieszczeń pomocniczych, jak natryski, sala gimnastyczna, sala robót ręcznych, możność stosowania jednak tego programu była uzależniona od każdorazowego zezwolenia władz szkolnych. ✪ --- Budowę szkół niżej zorganizowanych umieszczono na dalszym planie, co było poniekąd usprawiedliwione płynnością sieci szkolnej i potrzebą poważniejszych nad nią studjów, by uniknąć stawiania budynków w punktach nieodpowiednich. Sprawa mieszkań nauczycielskich nie została wysunięta, jako odrębna akcja, wiązano ją natomiast ze wznoszeniem budynków szkolnych. --- ✪ --- Obliczenia wykazały, iż przed żyjącem pokoleniem stanęło zadanie wybudowania około 90.000 izb lekcyjnych. Samorzutny wysiłek gmin i poszczególnych osób dał za okres 1918—1921 nowych izb lekcyjnych 693. Od 1922 r. akcję budowlaną podjęły ustawowo do tego powołane samorządy terytorjalne przy pomocy Państwa, które zobowiązało się udzielać zasiłków w wysokości 50% kosztów budowy, niezależnie od pożyczek do wysokości ewentualnie pozostałych 50% kosztów budowy. Wynikiem tej akcji było wybudowanie w latach 1922—1925 — 2.882 izb lekcyjnych, na co Państwo wydało, w relacji złotowej, 14.500.000 zł. Równolegle z akcją budowlaną szło normowanie sieci szkolnej i akcja wydzielania działek szkolnych z majątków państwowych. --- ✪ --- W porównaniu z wymaganiami stawianemi na Zachodzie — »program normalny«, według którego w tym okresie przeważnie budowano, nie był wygórowany, na nasze jednak warunki był programem nierealnym. Stawiając słusznie szkołę powszechną na wyższym poziomie potrzeb i wymagań, inicjatorzy nie liczyli się zbytnio ze stanem i możliwościami finansowemi Państwa, co musiało doprowadzić w ciągu najbliższych lat do załamania się tak pomyślanej akcji budowlanej. Załamanie akcji przyśpieszyła dewaluacja marki (1923 r.), a następnie spadek złotego (1925 r.). --- ✪ --- Życie więc bardzo rychło zaczęło prostować górnie pomyślane plany i zamiary, domagając się rezygnacji z ustalonego programu budowlanego dla szkół powszechnych i powodując w następstwie w 1925 r.: 1) wprowadzenie nowych norm minimalnych, niższych od poprzednich, i stosowanie ich bez ograniczeń, 2) skre-

ślenie obowiązku Państwa udzielania 50% zasiłku. --- ✪ --- Państwo nie wytrzymało włożonego nań ciężaru — musiało się częściowo wycofać i to właśnie wtedy, gdy akcja poczynała się rozwijać, a świadomość potrzeb wzrastać. --- ✪ --- Pomimo jednak uchylenia ustawowego obowiązku pomocy finansowej Państwo w latach 1926—1929 włącznie udzieliło na budowę szkół przeszło 37.000.000 zł., przyczyniając się tem samem do wykończenia 4.398 izb. W akcji budowlanej zaczęto się jednak liczyć bardziej, niż poprzednio, z realnemi warunkami i wyzyskiwać możliwości tkwiące w samym terenie (materjał, robocizna, szarwark i t. p.). Gdy przedtem w budownictwie przodowały miasta, specjalnie nawet popierane i ochotnie korzystające z pożyczek — teraz silniej przychodzi do głosu wieś, budująca dotąd raczej »dziko«, choć z dużym skutkiem dla zaspakajania pilnych potrzeb szkolnictwa powszechnego. Zawdzięczać to należy z jednej strony energji i poświęceniu poszczególnych jednostek, przeważnie nauczycieli, z drugiej strony zainteresowaniu się akcją budowy szkół na wsiach — powiatowych związków komunalnych, inspirowanych przez starostów, początkowo w województwach centralnych, a później, po wprowadzeniu samorządu powiatowego, i w województwach wschodnich. Zainteresowanie akcją budowlaną związków powiatowych wyrażało się w załatwianiu szeregu formalności związanych z budową szkół, w przygotowywaniu planów i kosztorysów, zawieraniu umów z przedsiębiorcami, organizowaniu nadzoru technicznego, pomocy finansowej z funduszów powiatowych, nie wyłączając przejęcia w całym zakresie akcji budowy szkół w powiecie, łącznie z zaciąganiem pożyczek na budowę. Pomimo braku jakichkolwiek przepisów regulujących stosunek związków powiatowych do sprawy budowy szkół powszechnych, ingerencja tych związków dała naogół dobre rezultaty.

II.

✪ --- Przyszło jednak załamanie w r. 1930. Ogarniający świat kryzys gospodarczy nie ominął i Polski. Zbiegłszy się zaś ze wzmożonym przyrostem dzieci, właśnie wtedy, gdy sytuacja wymagała zwiększenia akcji budowlanej, — zmusił do ograniczenia pomocy rządowej do minimum, wreszcie do całkowitego jej zaniechania. --- ✪ --- W tak ciężkiem, katastrofalnem niemal położeniu, w poszukiwaniu nowych dróg i sposobów trzeba było poddać gruntownej, chłodnej analizie wszystkie, utarte już poniekąd, chwyty organizacyjne i dostosować

je do nowych warunków pracy. Mimo że zainteresowane władze pod względem finansowym pozostawiły budujących raczej samym sobie, w 1930 r. wybudowano przy pomocy tylko 1 miljona zasiłku — 1.756 izb, w 1931 r. — 1.045 izb, rozpoczynając równocześnie budowę jeszcze 1.000 nowych izb lekcyjnych. ---✪--- Sumując powyższe, stwierdzić należy: 1) wyraźną ewolucję w kierunku bardziej praktycznego i życiowego normowania sprawy budownictwa szkolnego, 2) niezbędność stosowania najbardziej minimalnego a jednak w stosunku do potrzeb szkoły dopuszczalnego programu budowy przy uwzględnieniu budownictwa »ratalnego« i drewnianego, 3) wysunięcie na czoło potrzeb wsi i szkół t. zw. niżej zorganizowanych, 4) konieczność dostosowania do zmienionych warunków podstaw prawnych przedewszystkiem w sprawie świadczeń Państwa i gminy, ewentualnie również powiatu i wsi, 5) ujawnienie się w akcji nowych sił, prawnie nie zobowiązanych, a bardzo cennych i pożądanych i 6) konieczność planowania akcji budowlanej zgodnie z potrzebami i możliwościami środowiska. ---✪--- Kryzys gospodarczo-finansowy wyraźnie otwiera nowy, zdaje się, dłuższy okres innego traktowania tych spraw. Jesteśmy na przełomie. Korzystając z doświadczeń lat ubiegłych, musimy ogarnąć całość zagadnienia, poszerzyć je i pogłębić w oparciu o wypracowane przesłanki życiowo słuszne, realne i korzystne dla szkoły i Państwa. Drogą dawniejszą iść już nie możemy: jest nierealna, mało życiowa, zbyt wąska i w wynikach nadto skąpa i jednostronna. ---✪--- W związku z wynikami spisu ludności z r. 1931 stwierdzono, że dla zaspokojenia najbardziej pilnych potrzeb należałoby w ciągu 10 lat budować około 6.000 izb rocznie. Również należy pomyśleć o uposażeniu szkół w konieczne urządzenia wewnętrzne i zewnętrzne oraz w pomoce naukowe. Nawet w najcięższych okresach bytu państwowego nie możemy wyznawać zasady, że choćby lichy i ciasny budynek (izba), dzieci i nauczyciel to już wystarczające elementy normalnej pracy szkoły powszechnej. Trzeba uświadomić sobie, że dla szkoły, oprócz czterech ścian, dzieci i nauczyciela, równie potrzeba należytego jej uposażenia, które ma tak zasadniczą wagę, gdy chodzi o wyniki wychowania i nauczania. Odpowiednia ławka, czy pomoc szkolna są równie dla dziecka ważne, jak nauczyciel, ciepła i jasna izba. ---✪--- I niech nikt nie myśli, że tego specjalnie wymaga wprowadzenie nowego ustroju i programów i że wymagania są celowo zwiększane. Nic podobnego. Przeciwnie: nowe programy bardzo wyraźnie ograniczają się do możli-

 wości w naszych warunkach naprawdę osiągalnych, a więc realnych. W porównaniu z programami dotychczasowemi wymagania te są niezwykle skromne, ale już od nich stanowczo odstąpić nie będzie można pod groźbą tworzenia fikcyj, a nie szkół, które — zależnie od stopnia — muszą w danych warunkach osiągnąć programem przepisany wynik. Zasada ta ma swe znaczenie niezależnie od ustroju i programów. Minimum musi być dane szkole i nie można na przyszłość wszystkiego zrzucać na barki nauczyciela i ciągle ze wszystkiem apelować do jego przemyślności i dobrej woli, której tyle zawdzięczamy, zwłaszcza na odcinku zaopatrzenia szkoły w konieczne pomoce naukowe. --- ✪ --- Ku postawieniu i upowszechnieniu tej jasnej i oczywistej zasady szliśmy długo i czas najwyższy, by jej szczerym wyznawcą stał się najszerszy ogół obywateli, rodzice zaś w szczególności. Na przyszłość musimy traktować wszystkie istotne elementy szkoły na zasadzie współrzędności. --- ✪ --- Skromne obliczenie orjentacyjne wskazuje, iż na najbliższych lat kilkanaście potrzebaby poświęcić na urządzenia szkół i pomoce naukowe około 100.000.000 zł. --- ✪ --- Ujmując całość zagadnienia, widzimy, iż stoi przed nami ogrom wysiłku, wobec którego wyniki dotychczasowe są tylko skromną cząstką tego, co musimy osiągnąć w niezbyt dalekiej przyszłości.

III.

✪ --- Kto jednak ma się tem wszystkiem zająć? Czy znów podkreślać będziemy, że jest to wyłącznym obowiązkiem Państwa lub komórek samorządu terytorjalnego, jak to wielokrotnie czyniono w latach ubiegłych? Czy znów, stosując tego rodzaju zasadę, będziemy dążyć do nowego, prawnego jej ujęcia? --- ✪ --- Doświadczenie nas już nauczyło, że wyłączność taka nie była nigdy w pełni stosowana, mimo prawnego jej umocnienia, że w dużej mierze *na wynikach dotychczasowych zaważył już czynnik społeczny, który życiowo wkroczył w ciasno pojęte szranki prawne* i jął się często pracy nad siły i możność, gdy prawnie upoważnieni i zobowiązani w trudnych znaleźli się warunkach gospodarczych i finansowych. --- ✪ --- Życie nas uczy, że takich prac nie wykona, takich koniecznych wyników nie osiągnie w terminie oznaczonym ani samo Państwo, ani pozostawiony sobie samorząd terytorjalny, ani wysiłek społeczny, działający na własną rękę. Wszelka wyłączność czy skrajność życiowo jest tutaj nie do pod-

trzymania, jest szkodliwa. Tylko świadome i celowe zespolenie wszystkich wymienionych czynników, wszystkich wysiłków i środków może dać pożądane wyniki. Państwo i samorządy mogą spełnić swe zadanie, jeżeli będą wsparte skoordynowanym i zmobilizowanym wysiłkiem całego społeczeństwa. Tylko w ten sposób, mimo trudności i braki, ożywimy budownictwo szkół i rozszerzymy jego zakres, dając rzetelną pomoc szkole pracującej bardzo często w warunkach nad wyraz ciężkich.

IV.

Jakie są możliwości, warunki i wytyczne tak pojętej wzmożonej akcji na lata najbliższe? Największą przeszkodą w akcji budowy szkół, jak wogóle prawie w każdej akcji inwestycyjnej, jest trudność, a przeważnie niemożliwość wykonania budowy, zwłaszcza większej, z funduszów budżetu zwyczajnego. Inwestycje powinny być zasadniczo pokrywane przez szereg lat, co jest możliwe albo w drodze zaciągnięcia pożyczki długoterminowej, albo też przez zebranie większego funduszu w drodze odkładania corocznie pewnej sumy z budżetu na mającą się w przyszłości dokonać inwestycję. Ponieważ w okresie obecnego kryzysu trudno jest mówić o zaciągnięciu pożyczki, z drugiej zaś strony potrzeby są tak pilne, że nie mogą być odkładane, należy więc ograniczać się do budynków możliwie małych, nie wymagających większych funduszów. W celu umożliwienia podejmowania takich budowli Ministerstwo przygotowało szereg projektów o programie budowlanym minimalnym, według których można wznosić szkołę częściowo, na t. zw. »raty«, zamiast wznieść ją odrazu, przytem tak, że wzniesione części stanowić będą pewną skończoną całość. Oczywiście, dotyczy to budynków mających więcej niż jedną izbę lekcyjną. Krańcowym przypadkiem zastosowania tego sposobu będzie taka budowa, którą można rozpocząć od jednej izby i następnie dobudowywać również po jednej izbie. Zastosowanie sposobu dobudowy po jednej izbie jest dość łatwe dla szkół 2-klasowych, względnie 3-klasowych, wogóle do budynków parterowych, natomiast projektowanie takiej dobudowy dla szkół o większej liczbie izb lekcyjnych jest dość utrudnione i kosztowne. To też w opracowanych projektach zastosowano przeważnie dobudowę po dwie izby lekcyjne, co tłumaczy się tem, że ze względów oszczędnościowych dla szkół wyżej zorganizowanych przyjęto budowę nie parterową, lecz piętrową. Najwięcej uwagi poświęcono budowie okresowej szkół 7-klaso-

 wych, nietylko jako typowi szkoły najbardziej pożądanej, ale jako szkole stosunkowo drogiej i nasuwającej dużo trudności przy planowaniu budowy »na raty«. Opracowane projekty zostały ogłoszone drukiem w zeszycie III-im wydawnictwa p. t. »Projekty budynków szkół powszechnych«. Zeszyt ten zawiera 78 projektów budowy szkół »na raty« oraz dwa oddzielne projekty budowy domu mieszkalnego i dwa projekty budowy sali gimnastycznej. Opracowano stosunkowo tak dużą liczbę projektów w tym celu, aby można było dobrać projekt dla każdej prawie mniej więcej normalnej sytuacji. Projekty zgrupowano serjami, zaliczając do jednej serji projekty o jednakowym programie budowlanym i o jednakowym sposobie rozbudowy, lecz przeznaczone dla działek o różnych kształtach i różnie względem stron świata położonych. --- ✪ --- Wszystkie projekty zostały zatwierdzone przez istniejące wówczas Ministerstwo Robót Publicznych i wobec tego podlegają zatwierdzeniu właściwych władz budowlanych tylko pod względem odpowiedniego usytuowania. Dla zamieszczonych w zeszycie III-im projektów zostały opracowane również kosztorysy. --- ✪ --- Budowa »na raty« daje duże możliwości przystosowania budownictwa do realnych warunków. Możliwości te zostały jeszcze rozszerzone przez to, że oprócz okresowej budowy szkół Ministerstwo zdecydowało się na stosowanie również budowy szkół drewnianych. --- ✪ --- Aczkolwiek dążeniem władz szkolnych jest uzyskanie budynków ogniotrwałych, murowanych, to jednak Ministerstwo W. R. i O. P. zdecydowało się na wszczęcie akcji budowy szkół drewnianych, gdyż budynek taki nietylko jest tańszy, ale budowa jego daje się realizować szybko, prawie w każdej porze roku; następnie, po wybudowaniu, budynek nadaje się odrazu do użytku i, co najważniejsza, w obecnym czasie, przy braku gotówki — możliwe jest wyzyskanie w bardzo dużym stopniu świadczeń naturalnych przy wyrąbie drzewa, spuszczaniu i zwózce, korowaniu, ciosaniu lub przecieraniu, wiązaniu, wyciąganiu na miejscu i t. p. --- ✪ --- Ministerstwo W. R. i O. P. opracowało też szereg projektów budynków drewnianych i ogłosiło je drukiem w zeszycie IV-ym wydawnictwa p. t. »Projekty budynków szkół powszechnych«, Warszawa, 1932. ✪ --- Projekty opracowane są tak, aby można było budynek wznosić również okresowo, »na raty«, po jednej, względnie po dwie izby lekcyjne. W projektach tych ze względów oszczędnościowych zmniejszono powierzchnię podłogi korytarzy, znormalizowano nietylko drzwi i okna, stropy i wiązania dachowe, lecz również całe izby

z przylegającemi korytarzami oraz mieszkania dla nauczycieli, wskutek czego budynki według tych projektów nadają się do masowej, fabrycznej produkcji. --- ✪ --- Projekty opracowano według jednej z najbardziej znanych i rozpowszechnionych konstrukcyj ścian, a mianowicie »słupowej«, dla części projektów opracowano warjanty, uwzględniające konstrukcję t. zw. »wieńcową«. Ministerstwo nie wyklucza stosowania innych konstrukcyj, używanych w poszczególnych okolicach, dlatego też zamieszczono w zeszycie IV-ym przykłady innych konstrukcyj, mianowicie »sumikową« i t. zw. »mur pruski«. ✪ --- I te również projekty zostały zatwierdzone przez Ministerstwo Robót Publicznych; podlega zatwierdzeniu jedynie plan sytuacyjny. ✪ --- Oprócz wymienionych projektów Ministerstwo, czyniąc zadość pilnej potrzebie poprawy stanu sanitarnego w szkołach, przedewszystkiem wiejskich, opracowało projekty tanich budynków i urządzeń ustępowych dla miejscowości nieposiadających kanalizacji spławnej. Budynki ustępowe również zaprojektowano tak, aby można je było wznosić okresowo, w miarę rozbudowy szkoły. Projekty zostały zatwierdzone przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i wymagają zatwierdzenia tylko planu usytuowania budynku. Projekty te zostały podane w wydawnictwie p. t. »Projekty budynków szkół powszechnych«, zeszyt V, Warszawa, 1933. W wydawnictwie zamieszczono szczegółowe uwagi i wyjaśnienia, dotyczące urządzeń ustępowych i usytuowania ustępów. --- ✪ --- Budowa »na raty«, a zwłaszcza budowa szkół drewnianych okazała się aktualna. Wyniki samorzutnej akcji budowlanej w r. 1932, prowadzonej już częściowo podanemi sposobami, świadczą o głębokiem zrozumieniu wśród ludności potrzeb szkolnych i o wysiłkach znalezienia wyjścia z ciężkiej sytuacji, w jakiej znalazło się szkolnictwo powszechne. --- ✪ --- Wymienione sposoby nie wyczerpują, oczywiście, wszystkich możliwości, jakie mogą i winny być stosowane w naszych warunkach na poszczególnych terenach Rzeczypospolitej. --- ✪ --- Przyzwyczailiśmy się traktować sprawy budownictwa szkół powszechnych w sposób poniekąd szablonowy. Wydaje się nam często (niewątpliwie pod wpływem tradycji), iż jedynym, racjonalnym i normalnym wskaźnikiem w tym względzie winno być staranie się o budynek długotrwały, niemal wieczny, monumentalny i niezmienny w swej zasadniczej konstrukcji. ✪ --- Przyzwyczailiśmy się również sądzić, iż jeden typ, sposób, czy metoda może, czy nawet winna być stosowana równie dobrze na Polesiu, czy w Poznańskiem, w powiecie nizinnym, czy górskim, po-

 siadającym dobrą komunikację, czy też w t. zw. zapadłym kącie. Jakże często w dodatku sądzimy, iż lepiej czekać z budową na lepsze czasy, które pozwolą zrealizować pełne, na daleką przyszłość obliczone zamierzenia, gdy tymczasem skromniej pomyślany plan budowy może decydować o spełnianiu obowiązku szkolnego, nie mówiąc już o zdrowiu dzieci, czy nauczyciela. --- ✪ --- Musimy koniecznie przyjąć i zrozumieć, że budowa, jej konstrukcja i metody z realizacją związane muszą być w większej, niż dotąd, mierze przystosowywane do realnych, życiowych, jedynych niejednokrotnie w terenie, regjonalnych możliwości. Życiowo więc stoimy wobec konieczności większego zindywidualizowania realizacji budownictwa szkolnego na poszczególnych terenach, które, nowemi idąc torami, niewątpliwie wysuną nowe sposoby wyjścia z sytuacji.

V.

✪ --- Co się tyczy samej akcji budowlanej w okręgach szkolnych i poszczególnych powiatach, to może ona przybierać formy różne zależnie od warunków miejscowych. Akcja ta może iść w kilku różnych kierunkach. Rozpoczęte budowy mogą być w różnych stadjach, począwszy od stadjum zgromadzenia tylko materjałów budowlanych, aż do stadjum, w którem brak tylko pewnych niewielkich robót, żeby budynek mógł być użytkowany. W wypadkach rozpoczętych budowli pierwszą troską powinno być zabezpieczenie od zniszczenia zebranych materjałów lub niedokończonej budowli. Sprawa zabezpieczenia od zniszczenia rozpoczętych budowli musi być rozwiązana z wielu względów, a przedewszystkiem, aby uniknąć zmarnowania dobra ogólnego i aby nie zrażać do budowy miejscowej ludności. ✪ --- Wobec ciężkiej obecnie sytuacji finansowej sprawę projektowania nowych budowli należy rozważać z całą ostrożnością. O wznoszeniu budynku, który nie mógłby być narazie wyzyskany, więc o budowie »na wyrost«, jak to było dotychczas w niektórych wypadkach, nie może być obecnie mowy; nawet budowę z taką liczbą izb lekcyjnych, jaka jest w danej chwili potrzebna, należy dokładnie rozpatrzeć pod kątem ograniczenia liczby izb, biorąc pod uwagę możność dwukrotnego ich użytkowania lub też możność użytkowania jeszcze nadal izb wynajętych. Mając na względzie potrzebę izb lekcyjnych w bardzo wielu punktach szkolnych, nie można również uprzywilejowywać tylko nieliczne punkty i wznosić w tych punktach budynek z pożądaną liczbą izb, lecz nie bezwzględnie konieczną. Następnie i drugi

wzgląd należy mieć na uwadze, a mianowicie, że im mniejszy będzie
koszt budowy szkoły w danej miejscowości, tem łatwiej tę budowę można będzie uskutecznić. Zalecana oszczędność w rozmiarach budowy nie przesądza sprawy opracowania planu budowy większego budynku, jaki jest istotnie w danej miejscowości pożądany, czy nawet potrzebny, planu na budowę częściową, »na raty«. Budowa taka jest nieco droższa, nie należy jednak zapominać, że przy budowie całkowitej budynek musiałby być wzniesiony przy pomocy pożyczek, od których trzeba byłoby opłacać procenty. Zasadą naczelną przy podejmowaniu obecnie nowej budowy powinna być budowa tylko z taką liczbą izb lekcyjnych, bez jakiej obejść się nie można. ✪ --- Potrzeba budowy szkół spowodowana jest, jak zaznaczono, nietylko brakiem lokali szkolnych. Wobec małej liczby etatów nauczycielskich wypływa konieczność możliwie jak największego ich wyzyskania, co przy małych obecnie izbach wynajętych jest niewykonalne. Wzgląd powyższy zmusza do budowy nowych izb lekcyjnych nawet tam, gdzie jest dostateczna liczba izb lekcyjnych wynajętych, lecz o rozmiarach zbyt małych.

VI.

✪ --- Poczynania i wysiłki społeczeństwa trzeba skoordynować i ująć w pewne ramy. Powstające w poszczególnych miejscowościach komitety budowlane nie znajdują nieraz żadnego oparcia i pomocy w swoich poczynaniach i często olbrzymie ich wysiłki i ofiary idą na marne. To też nic dziwnego, że w roku zeszłym samorzutnie, bez porozumienia się, podjęto w kilku województwach myśl scalenia drobnych wysiłków społeczeństwa i skierowania ich na właściwą drogę. --- ✪ --- Wreszcie w roku bieżącym grono osób podjęło myśl s k o o r d y n o w a n i a t y c h u s i ł o w a ń z c a ł e g o t e r e n u R z e c z y p o s p o l i t e j P o l s k i e j i postanowiło założyć Towarzystwo Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych. Ideą tego Towarzystwa jest oparcie się na najszerszych masach społeczeństwa. Składka roczna, która może być wpłacana ratami, wynosi 4 zł., a jednorazowe wpisowe 50 gr. Celem Towarzystwa jest działalność w zakresie budownictwa publicznych szkół powszechnych oraz zaopatrywanie ich w niezbędne urządzenia i pomoce naukowe. ✪ --- Podstawową jednostką organizacyjną jest koło o ilości członków co najmniej 10. Koło może obejmować jedną lub więcej miejscowości lub też w jednej miejscowości może być kilka lub więcej

kół. Ze względów organizacyjnych koła mogą się oprzeć o istniejące szkoły, tak że przy każdej szkole może powstać oddzielne koło, względnie kilka sąsiednich szkół może utworzyć jedno koło. Mogą jednak koła powstawać w oparciu się o różne urzędy, czy instytucje, bądź organizacje, w tym kierunku statut nie przewiduje żadnych ograniczeń. Statut przewiduje również uczestnictwo w Towarzystwie młodzieży szkolnej, co jednak w myśl obowiązujących obecnie przepisów jest możliwe tylko w razie uzyskania przez Towarzystwo charakteru stowarzyszenia wyższej użyteczności. Zadaniem kół jest propaganda celów Towarzystwa, przedewszystkiem zaś uzyskiwanie funduszów w drodze pobierania składek członkowskich i w inny sposób oraz opracowywanie wniosków dla nadrzędnych organów Towarzystwa w sprawie potrzeb poszczególnych szkół z zakresu budownictwa i urządzeń wewnętrznych oraz pomocy naukowych. Organami kół są ogólne zgromadzenia członków kół i zarządy kół. ✪ --- Wszystkie koła, istniejące na terenie jednego inspektoratu szkolnego, łączą się, wyłaniając z siebie Komitet Obwodowy. Organami Komitetu Obwodowego jest Ogólne Zgromadzenie Komitetu Obwodowego i Zarząd Komitetu. Ogólne Zgromadzenie Komitetu tworzą delegaci kół, wybierani przez zarządy kół. Ogólne zgromadzenie wybiera Zarząd, którego kadencja trwa trzy lata. Do zakresu działania Komitetu Obwodowego należy przedewszystkiem układanie w porozumieniu z Inspektorem Szkolnym planu oraz kolejności pomocy w budowie i zaopatrywaniu szkół. --- ✪ --- Nadrzędną jednostką organizacyjną nad Komitetami Obwodowemi jest Komitet Okręgowy, obejmujący swojem działaniem obszar jednego Okręgu Szkolnego. Siedzibą tego Komitetu jest w myśl statutu siedziba Kuratora Okręgu Szkolnego. Organami Komitetu Okręgowego są ogólne zgromadzenia, złożone z delegatów Komitetów Obwodowych i Zarząd Komitetu Okręgowego wraz z Wydziałem Wykonawczym. Do zakresu działania Komitetów Okręgowych należy zarządzanie funduszami przeznaczonemi dla Okręgu, układanie preliminarza budżetowego, wykonywanie budżetu, przyznawanie i udzielanie zasiłków i pożyczek na budowę szkół w Okręgu. --- ✪ --- Dla skoordynowania akcji budowy szkół w poszczególnych Okręgach statut Towarzystwa przewiduje władze naczelne, a mianowicie Walne Zgromadzenie Towarzystwa, złożone z delegatów Komitetów Okręgowych i Obwodowych oraz Zarząd Główny Towarzystwa wraz z Wydziałem Wykonawczym. --- ✪ --- Fundusze zbierane przez koła lub komitety kon-

centrują się w Komitetach Okręgowych, które 25% tych funduszów przekazują Zarządowi Głównemu na ogólne cele Towarzystwa i na fundusz wyrównawczy dla Komitetów Okręgowych. Fundusze Towarzystwa tworzy się nietylko ze składek, ale i z ofiar, darowizn, zapisów i subwencyj, z dochodów z majątku Towarzystwa i wpływów z innych źródeł. --- ✪ --- Ministerstwo W. R. i O. P. z wielką radością wita powstające Towarzystwo, które może liczyć na wszelką pomoc władz szkolnych oraz szkół. --- ✪ --- Zainteresowanie budową szkół wśród ludności, a przedewszystkiem wśród rodziców, jest bardzo duże, to też trzeba mieć nadzieję, że wkrótce całe Państwo pokryje się kołami, złączonemi w Komitety Obwodowe i Okręgowe. ✪ --- Oczywiście, działalność Towarzystwa nie może być odrazu wielka, powinna być jednak od samego początku rzeczowa i celowa, aby móc pozyskać dla swoich celów całą bez wyjątku ludność. Trudno przewidzieć, w jakim kierunku pójdzie i w jakiej mierze rozwijać się będzie działalność Towarzystwa. Na najbliższą przyszłość, kiedy tak wielki brak jest pomieszczeń szkolnych, kiedy istniejące izby lekcyjne małe, niehigjeniczne, utrudniają racjonalną organizację szkół, Towarzystwo ma wdzięczne zadanie pomagać w uzyskaniu odpowiednich izb lekcyjnych, urządzeń i pomocy naukowych tam, gdzie zachodzi tego bezwzględna potrzeba. Żeby móc zadośćuczynić potrzebie w możliwie największej mierze, będzie musiało Towarzystwo ograniczać się do potrzeb najniezbędniejszych, akcję budowy szkół zastąpić, jeżeli tak można powiedzieć, akcją budowy izb lekcyjnych, przynajmniej w najbliższych latach. --- ✪ --- Przeszliśmy pierwszą fazę. Zdobyliśmy doświadczenie, poznaliśmy zalety i błędy dotychczasowego stawiania sprawy. Unikając błędów, a rozwijając zalety, oprzemy się na doświadczeniu, w czem niewątpliwie w latach najbliższych przyjdzie nam z pomocą powstające wspomniane już Towarzystwo Popierania Budowy Szkół.

  

UJEDNOSTAJNIENIE UBIORU SZKOLNEGO

✪ --- »Dziennik Urzędowy Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego« (Nr. 3) z dnia 30 kwietnia r. b. przyniósł rozporządzenie Ministra W. R. i O. P. w sprawie jednolitego ubioru młodzieży państwowych szkół średnich ogólnokształcących, państwowych zakładów kształcenia nauczycieli i państwowych szkół zawodowych oraz rozporządzenie w sprawie ubioru młodzieży takich samych szkół prywatnych. Pierwsze z pomienionych rozporządzeń wprowadza stopniowo jednolity ubiór młodzieży wyszczególnionych szkół państwowych, drugie — daje możność szkołom prywatnym uregulowania tej sprawy w sposób podobny. --- ✪ --- Załatwienia sprawy ubioru szkolnego przez Ministerstwo w sposób definitywny domagało się poniekąd samo życie, gdyż od początku istnienia niepodległego szkolnictwa polskiego większość szkół, przedewszystkiem średnich, ujawniała stałą i samorzutną dążność do umundurowania młodzieży. Niekrępowane w tej dążności przez władze, jak również nie otrzymując od nich jakichkolwiek wskazówek, poszczególne szkoły, względnie poszczególne miasta czy okręgi szkolne, prześcigały się w pomysłowości w zakresie ubioru szkolnego, zwłaszcza w zakresie ubioru głowy, nie zawsze przestrzegając w tej dziedzinie zasad higjeny czy estetyki. W rezultacie wytworzyły się chaos i pstrokacizna, którym należało położyć kres. --- ✪ --- Czy ta samorzutna dążność szkół do mundurowania młodzieży była jedynie wyrazem ciągle żywych tradycyj zaborczych, zwłaszcza rosyjskich i austrjackich, czy też znajdowała uzasadnienie w głębszych przesłankach o charakterze pedagogicznym lub społecznym? Rozporządzenie Ministra, wprowadzające ubiór jednolity, a więc regulujące tę sprawę w duchu dążności szkół, daje tem samem odpowiedź na powyższe pytanie. Mundurek szkolny ma swą niezaprzeczoną rację bytu. --- ✪ --- Na plan pierwszy należy wysunąć względy pedagogiczne. --- ✪ --- Jednolitość ubioru zaciera różnice w wyglądzie młodzieży, a tem samem usuwa niepożądane przejawy psychiczne: z jednej strony uniemożliwia lepiej ubranym, a więc zamożniejszym, chełpliwość i wynoszenie się nad innych, które w konsekwencji mogłyby prowadzić do urabiania próżności i potęgowania egoizmu, z drugiej — zapobiega u biedniejszych przykremu poczuciu upośledzenia, powodującemu zkolei niezdrowe

stany rozgoryczenia, czy zazdrości. --- ✪ --- Gdy mundurek ma cechy prostoty i spokoju, przeciwdziała rozwijaniu się u młodzieży, zwłaszcza żeńskiej, dążności do jaskrawości czy wyszukanych form ubrania, a gdy z prostotą łączy estetykę, wyrabia poczucie zdrowej i prawdziwej elegancji, które pozostaje na całe życie. Hamuje zarazem pęd do naśladowania w stroju dorosłych, co u nieletnich jest częstokroć równie szkodliwe, jak śmieszne, i wpaja zasadę, że szkolnej młodości towarzyszyć winna skromność oraz stosowne do wieku formy zewnętrzne. --- ✪ --- Jednolity ubiór szkolny, posiadający cechy mundurka, czyli odznaki specjalne, wyróżniające go od innych ubiorów, a nadto odznaki dodatkowe, różniczkujące kategorje szkół czy nawet same szkoły — symbolizuje niejako społeczeństwo uczniowskie wogóle i przynależność do pewnych grup tego społeczeństwa w szczególności. Podobnie jak mundur wojskowy, zwraca na siebie uwagę ogółu i nosicielowi każe się mieć na baczności. Potęguje więc niewątpliwie cechy dodatnie w zachowaniu się młodzieży, sprzyja wyrobieniu w niej specjalnej wrażliwości na godność i honor stanu oraz szkoły, do których przynależy. Jednocześnie z tych samych względów ułatwia kontrolę społeczną nad młodzieżą, której ani lekceważyć, ani negować nie należy, cokolwiekby o tem mówili zwolennicy nadmiernego w wychowaniu liberalizmu i jakkolwiekby w czambuł radzi byli potępiać wszelkie t. zw. przez siebie »metody policyjne«. O takie metody tu zresztą nie chodzi. Istotna i szczera troska o młodzież każe poprostu ułatwiać rozumnym wychowawcom i ludziom dobrej woli zarówno możność reagowania we wszelkich dostrzeżonych wypadkach niewłaściwego zachowania się uczniów czy uczenic, jak i możność przychodzenia z pomocą, gdy grozi im moralne lub fizyczne niebezpieczeństwo. --- ✪ --- Wprowadzenie przemyślanego jednolitego ubioru szkolnego ma także tę dodatnią stronę, że pozwala narzucić dzieciom i młodzieży pewne wymogi higjeny odzieżowej, co ma znaczenie tem większe, im rzadziej higjeniczne zasady w tej dziedzinie są przestrzegane przez rodziców, idących przy kupnie czy zamawianiu ubrania przeważnie za głosem pragnień lub upodobań swych dzieci. --- ✪ --- Mundurek szkolny ma wreszcie niemałe walory społeczne. Równając wszystkich w wyglądzie zewnętrznym, jest ubiorem bardzo demokratycznym, a służąc zarówno do pracy, jak i wystąpień o charakterze odświętnym czy uroczystym — jest ubiorem ekonomicznym, pozwala bowiem młodzieży niezamożnej mieć jedno ubranie bez odczuwania jakiejkolwiek płynącej

 stąd specjalnej krzywdy. Nadto winien być ubiorem wogóle mało kosztownym, co również przysparza mu wartości, zwłaszcza w dzisiejszych czasach powszechnego kryzysu i wiążących się z tem trudności materjalnych. --- ✪ --- Powyższe uzasadnienie racji bytu jednolitego ubioru szkolnego zawiera w sobie zarazem wyłuszczenie cech, jakie mundurek powinien posiadać, aby czynił zadość słusznym wymogom pedagogicznym i społecznym. Ustalony przez Ministra W. R. i O. P. ubiór młodzieży szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych cechy te posiada wyraźnie. --- ✪ --- Zasadniczym kolorem tego ubioru jest kolor ciemno-granatowy, przyjęty ostatecznie ze względów estetycznych, jakkolwiek nie pozbawiony również walorów praktycznych. Ze wszech miar estetycznym przy jednoczesnej prostocie jest krój ubrania. U chłopców dwurzędowa marynarka z mankietami, zapięta na trzy gładkie guziki z białego metalu, przypominać będzie mundur oficerów marynarki, chyba najprostszy ze wszystkich mundurów wojskowych i przyjęty we flotach całego świata niewątpliwie dla swej wygody i estetyki. Podobieństwo to spotęguje się zwłaszcza przy uroczystej stroju odmianie, polegającej na zastąpieniu spodni krótkich przez długie z wypustką boczną barwy szkoły. Równie prostym i estetycznym będzie ubiór dziewczęcy, gdzie ciemno-granatową luźną bluzkę z małym kołnierzem wykładanym w uroczystych chwilach zastąpić może bluzka biała tego samego kroju przy zachowaniu spódnicy granatowej, układanej w fałdy. Tę samą barwę ciemnogranatową posiadać będą płaszcze, dwurzędowe z patką dla chłopców, jednorzędowe z paskiem dla dziewcząt. --- ✪ --- Przy ustalaniu nakrycia głowy brano pod uwagę zarówno względy estetyki i wygody, jak i zasadę, aby czapki szkolne zbytnio nie odbiegały od form nakrycia głowy, noszonych przez znaczną część dorosłego społeczeństwa polskiego. Dlatego też dla chłopców przyjęto »maciejówkę«, dla dziewcząt — beret. --- ✪ --- Zasady higjeniczne znalazły swój wyraz w szeregu szczegółów ubioru, jako to np. u chłopców w marynarkowych kołnierzach wykładanych, a nie mundurowych stojących i sztywnych, tak bardzo niewygodnych i krępujących ruchy szyi, w spodniach krótkich, zapinanych pod kolanem, które w przeciwieństwie do spodni długich chronią przed gromadzeniem się błota lub kurzu, u dziewcząt — w przymusie noszenia obuwia na niskich obcasach i t. p. Przedewszystkiem jednak ze względów higjenicznych wprowadzono ubiory letnie, na które składają się zarówno dla uczniów jak i uczenic: kapelusze z lnianego płótna koloru natural-

nego o fasonie harcerskim i z takiegoż płótna bluzki z kołnierzem wykładanym; dla chłopców nadto zalecone są spodnie koloru granatowego, płócienne lub półwełniane, krótkie do kolan. --- ✪ --- Specjalne odznaki poszczególnych rodzajów czy stopni szkół stanowią: 1) odznaki metalowe z blachy tłoczonej na czapkach lub beretach, w szkołach zawodowych zaopatrzone również w litery *H* (handlowe), *G* (gospodarcze), *T* (techniczno-przemysłowe), *R* (rolnicze), oznaczające typ danej szkoły, 2) specjalne barwy, a mianowicie: błękit nieba dla gimnazjów ogólnokształcących oraz szkół zawodowych stopnia gimnazjalnego, karmazyn — dla liceów ogólnokształcących i szkół zawodowych stopnia licealnego, zieleń — dla liceów pedagogicznych i liceów dla wychowawczyń przedszkoli, lila jasna — dla seminarjów dla wychowawczyń przedszkoli, które to barwy wystąpią w wypustkach na czapce, mankietach, długich spodniach, wstążeczkach przy bluzkach etc., a także w polu tarczy, naszywanej na wysokości ¾ lewego rękawa marynarki, bluzki lub płaszcza, 3) pomieniona tarcza, obramowana srebrną nitką z wyhaftowanym na niej takąż nitką numerem szkoły, a w szkołach zawodowych numerem i literą, oznaczającą typ. Numery dla szkół poszczególnych kategoryj w porządku, obejmującym całą Rzeczpospolitą, Ministerstwo ustaliło i podało do wiadomości w Nr. 7 Dziennika Urzędowego Min. W. R. i O. P. z dnia 20 lipca r. b. Wyszczególnione odznaki pozwalają łatwo orjentować się w kategorji i stopniu szkoły, a numery na tarczach umożliwiają nawet stwierdzenie uczelni, do której chłopiec lub dziewczyna uczęszczają. --- ✪ --- Rozporządzenie Ministra przewiduje również określoną i jednolitą formę fartuchów i ubiorów roboczych, których młodzież będzie używała przy pracy w laboratorjach i warsztatach szkolnych. Fartuch z czarnej satyny dla dziewcząt, zakrywający całą suknię i zaopatrzony w pasek i kieszenie, ma specjalnie dużą wartość praktyczną, może bowiem zastępować w szkole mundurek i pozwala na wkładanie pod fartuch bylejakiej sukienki. --- ✪ --- Ujednostajnienie ubioru będzie realizowane stopniowo ze względów oszczędnościowych, aby młodzież mogła donosić ubranie, które posiada. I tak z początkiem bieżącego roku szkolnego obowiązują tylko przepisowe nakrycie głowy i tarcza z numerem szkoły, naszyta na dotychczasową marynarkę, bluzkę lub płaszcz; z początkiem następnego 1934/35 roku wprowadzone będą marynarki, bluzki, suknie i spodnie ze zwolnieniem od przymusu młodzieży klasy ostatniej; wreszcie z początkiem roku 1935/36 obowią-

 zywać będą także i przepisowe płaszcze z wyjątkiem uczniów i uczennic ostatniej klasy. --- ✪ --- Gdy chodzi o szkoły prywatne, rozporządzenie Ministra jest dość tolerancyjne. Przymus dotyczy jedynie naszywania tarcz o ustalonych jak dla szkół państwowych barwach szkoły wraz z jej numerem, a w szkołach zawodowych także i z literą, oznaczającą typ. Pozatem szkołom, posiadającym uprawnienia, przysługuje prawo, lecz nie obowiązek wprowadzenia jednolitego ubioru, przepisanego dla młodzieży szkół państwowych, natomiast szkoły, uprawnień nieposiadające, o takie prawo mogą się dopiero ubiegać, kierując prośbę do swego Kuratorjum. Jeżeli szkoły prywatne pragną wprowadzić ubiór, nakrycie głowy lub odznakę na czapkach własnego pomysłu, muszą uzyskać dlań zatwierdzenie tegoż Kuratorjum. ✪ --- Dyrekcje i nauczycielstwo szkół, objętych rozporządzeniem Ministra, realizując wyłuszczone postanowienia, nie powinni się ograniczać do formalnego przestrzegania przepisów, lecz muszą wyjaśnić młodzieży walory i znaczenie mundurka szkolnego oraz postarać się o wytworzenie takiego wychowawczego nastawienia, przy którem ten mundurek stawałby się istotnie symbolem godności ucznia i honoru szkoły, a zatem strzegł młodzież od czynów, przynoszących jej ujmę lub wstyd. W takich warunkach jednolity ubiór szkolny będzie miał nietylko zewnętrzną formę, lecz i piękną wewnętrzną treść. Taka też jest intencja nowego rozporządzenia. ——— WŁODZIMIERZ GAŁECKI

Ś. † P.

Dr. STANISŁAW KOPCZYŃSKI

Naczelny wizytator higjeny szkolnej w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, Kawaler Krzyża Komandorskiego orderu »Odrodzenia Polski«, Oficer orderu francuskiego »De l'Instruction Publique«, zmarł dnia 11 lipca 1933 r.

✪ --- Zmarły życie swe poświęcił służbie społecznej. Już jako młody lekarz stał się propagatorem i działaczem na polu higjeny szkolnej — wtedy u nas prawie odłogiem leżącej. Oddawszy się pracy przy warsztacie szkolnym, staje się organizatorem opieki higjeniczno-lekarskiej w polskiem szkolnictwie.
✪ --- Pracę swą nad podniesieniem i ochroną zdrowia młodych pokoleń prowadzi nieprzerwanie i nieustępliwie, propagując ją słowem i drukiem i realizując krok za krokiem na terenie b. Kongresówki.
✪ --- Zakres tej pracy rozszerza się na całą Polskę z chwilą, gdy objął referat higjeny szkolnej w Ministerstwie Zdrowia, a potem urząd naczelny higjeny szkolnej w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego.
✪ --- Działalność Jego objęła wszystkie dziedziny, związane z instytucją lekarzy szkolnych, opracowanie programów higjeny i nauki o człowieku dla różnorodnych typów i stopni szkół, opracowanie przepisów i zarządzeń obejmujących dziedzinę higjeny szkolnej oraz łączących się z nią dziedzin wychowania fizycznego, a dalej organizowanie szkół na powietrzu i poliklinik szkolnych.
✪ --- Był autorem licznych prac naukowych z dziedziny higjeny, któremi zasilał pisma lekarskie zarówno w kraju jak i zagranicą.
✪ --- Pozostawał w ścisłym kontakcie z zagranicznymi uczonymi swej dziedziny i cieszył się wśród nich głębokiem uznaniem.
✪ --- Utworzył z własnych funduszów przy Warszawskiem Towarzystwie Lekarskiem stypendjum im. G. Piramowicza za najlepszą pracę z dziedziny higjeny szkolnej lub za wybitną działalność na stanowisku lekarza szkolnego.
✪ --- W roku 1921 wydaje wraz z doborem współpracowników pomnikowe swoje dzieło »Higjenę szkolną«, której drugie wydanie było ostatnią ukochaną pracą Jego pracowitego życia.

✪ --- Cześć Jego pamięci!

KRONIKA

Z PRAC MINISTERSTWA W. R. i O. P.

DZIAŁ USTROJOWO - PROGRAMOWY

✪ --- Zakończono prace nad statutem nowego państwowego gimnazjum czteroletniego, który ukaże się w druku w najbliższym numerze Dziennika Urzędowego. Statut uwzględnia zarówno gimnazjum z łaciną jak i bez łaciny i obejmuje następujące działy: 1) zadania gimnazjum, 2) ogólne zasady organizacyjne, 3) czas nauki, 4) dyrektor, nauczyciele, rada pedagogiczna, 5) program, metody i organizacja nauczania, 6) program i organizacja pracy wychowwczej, 7) uczniowie (zadania i obowiązki uczniów, egzaminy wstępne, przechodzenie i ocena uczniów), 8) ukończenie gimnazjum i uprawnienia absolwentów.

✪ --- W okresie sprawozdawczym Ministerstwo opracowało zasadnicze tezy ustrojowe dla następujących szkół zawodowych: spożywczych, odzieżowych, technologiczno-chemicznych, mineralnych, przemysłu gumowego, mechaniki drobnej i przemysłu precyzyjnego, wreszcie przemysłu galanteryjnego. Tezy te, jak wynika z poniższych sprawozdań, zostały już zaopinjowane przez Państwową Komisję Oświaty Zawodowej. W ten sposób został zakończony pierwszy etap prac, związanych z wytyczeniem zasadniczych ram ustrojowych dla całego szkolnictwa zawodowego.

✪ --- Ministerstwo opracowało projekt rozporządzenia o organizacji szkolnictwa zawodowego. Projekt ten opiera się na tezach ustrojowych, opracowanych uprzednio i zaopinjowanych przez Państwową Komisję Oświaty Zawodowej. Rozporządzenie obejmuje 225 paragrafów, uwzględniając następujące działy szkolnictwa zawodowego: Dział I — szkolnictwo przemysłowe, Dział II — szkolnictwo handlowe, Dział III — szkolnictwo rolnicze i Dział IV — szkolnictwo gospodarstwa domowego. Projekt rozporządzenia został rozesłany do zaopinjowania zainteresowanym Ministrom oraz Izbom Przemysłowo-Handlowym, Rzemieślniczym i Rolniczym.

OBRADY PAŃSTWOWEJ KOMISJI OŚWIATY ZAWODOWEJ

✪ --- W okresie sprawozdawczym odbył się szereg konferencyj P. K. O. Z., poświęconych opinjowaniu tez ustrojowych dla szkół zawodowych.

✪ --- W dniu 1 maja b. r. obradowała podsekcja drzewna P. K. O. Z. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. W. Czerwiński, Z. Szczerbiński, T. Chojnacki, B. Mańkowski oraz p. W. Wojciechowski — przedstawiciel stolarzy; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: pp. inż. W. Barański — dyr. Izby Przemysłowo-Handlowej w Wilnie, K. Jaroszewski i J. Piętnik — przedstawiciele Rady Izb Rzem. Rzplitej Polskiej, L. Milsztejn — przedstawiciel Izby Przem.-Handlowej w Warszawie; c) przedstawiciele Stowarzyszenia Naucz. Szkół Zawodowych; d) delegaci Ministerstw — Spraw Wewnętrznych, Przemysłu i Handlu, Opieki Społecznej, Rolnictwa i Reform Rolnych; e) wyznaczeni przez Ministra W. R. i O. P. urzędnicy: pp. inż. G. Hensel, inż. T. Kozłowski, inż. A. Romanowski i S. Skrzywan. Zebranie zagaił

i przewodniczył Podsekretarz Stanu K. Pieracki, zaznaczając, iż obrady będą dotyczyć szkół grupy drzewnej — podgrup: przemysłowo-leśnej, stolarskiej, kołodziejskiej i koszykarskiej. Referat ogólny, składający się z analizy zawodu i tez ustrojowych, dotyczących szkół przemysłu drzewnego, wygłosił inż. A. Łokuciewski. W dyskusji najwięcej uwagi poświęcono kształceniu brakarzy i wypowiedziano opinję, że ten typ pracownika wymaga dłuższej praktyki i dokształcania na kursach specjalnych, — szkoły typu zasadniczego dla brakarzy byłyby nieodpowiednie. Pozatem tezy ustrojowe, opracowane przez Ministerstwo W. R. i O. P., nie wywołały zastrzeżeń.

✪ --- W dniu 2 maja b. r. obradowała podsekcja włókiennicza P. K. O. Z. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. inż. M. Ulasiński, A. Berlinerblau, P. Rumpel, H. Bursze, A. Heisman, E. Zajączek; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: pp. M. Hertz i S. Luciński — delegaci Izby Przem.-Handl. w Łodzi, pp. K. Jaroszewski i W. Eisenfarb — przedstawiciele Rady Izb Rzem. Rzplitej Polskiej; c) przedstawiciele instytucyj społeczno-oświatowych: pp. inż. J. Stonawski i J. Kunstman; d) przedstawiciele Stowarzyszenia Nauczycieli Szkół Zawodowych; e) delegaci Ministerstw: Opieki Społecznej oraz Przemysłu i Handlu; f) wyznaczeni przez Ministra W. R. i O. P. urzędnicy: pp. inż. G. Hensel, inż. T. Kozłowski, inż. A. Romanowski, S. Skrzywan i S. Zbyszewska. Zebranie zagaił i przewodniczył w zastępstwie Dyr. Dep. Szkoln. Zawod. p. Nacz. G. Hensel, wyjaśniając ogólne zasady ustroju szkolnictwa zawodowego i zaznaczając, że tematem obrad będą szkoły grupy włókienniczej — podgrup: przędzalniczej, tkackiej, dziewiarskiej i farbiarsko-wykończalniczej. Referat ogólny, charakteryzujący przemysł włókienniczy i wyjaśniający projekt ustroju szkolnictwa dla tego przemysłu, wygłosił p. A. Tatoń. W dyskusji szczególny nacisk położono na kształceniu pracowników działu dziewiarskiego i wyrażono opinję o konieczności organizowania osobnych szkół dziewiarskich. Rozbieżność zdań ujawniła się przy omawianiu sprawy szkoły farbiarsko-wykończalniczej stopnia licealnego, która, zdaniem części obecnych, jest zbędna. Szeroko była omawiana również sprawa praktyk z uwagi na trudności ich zorganizowania. Projekt tez ustrojowych, opracowany przez Ministerstwo W. R. i O. P., w zasadniczych linjach został aprobowany.

✪ --- W dniu 4 maja b. r. w godzinach przedpołudniowych obradowała podsekcja garbarska P. K. O. Z. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. inż. S. Szypowski, Wanke, A. Wejgle, W. Piskorski, R. Nowotczyński, W. Horn; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: pp. M. Mianowski i P. Sierota — przedstawiciele Izb Przem.-Handl., K. Jaroszewski i M. Kajzer — przedstawiciele Rady Rzem. Rzplitej Polskiej; c) przedstawiciele Stowarzyszenia Naucz. Szk. Zawod.; d) delegaci Ministerstw: Opieki Społecznej, Przemysłu i Handlu, Rolnictwa i Reform Rolnych; e) wyznaczeni przez Ministra W. R. i O. P. urzędnicy: pp. inż. G. Hensel, inż. T. Kozłowski, inż. A. Romanowski i S. Skrzywan. Zebranie zagaił i przewodniczył w zastępstwie Dyr. Dep. Szk. Zawod. p. Nacz. G. Hensel, zaznaczając, że przedmiotem obrad będą szkoły grupy garbarskiej — podgrup: garbarsko-białoskórniczej, wyprawy futer, farbowania i wykończania futer. Referat ogólny, charakteryzujący przemysł skórzany i wyjaśniający projekt ustroju szkolnictwa dla tego przemysłu, wygłosił inż. W. Gordziałkowski. W dyskusji podkreślono trudności zorganizowania szkoły garbarskiej, opartej o ćwiczebny warsztat pracy. Opinja zebrania, dotycząca stopnia szkoły garbarskiej, wykazała rozbieżność poglądów. Sprawę mogłoby rozwiązać zorganizowanie

 kursów garbarskich przy szkole stopnia licealnego. Stanowisko Ministerstwa W. R. i O. P. w sprawie kształcenia pracowników przemysłu garbarskiego, zasadniczo nie różniło się od opinji zebranych.

✪--- W dniu 4 maja b. r. w godzinach popołudniowych obradowała podsekcja papiernicza P. K. O. Z. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. H. Karpiński, inż. Mańkowski, S. Steinhagen, inż. A. Wysokiński; b) przedstawiciel Izby Przem.-Handl. w Warszawie p. B. Stypiński; c) przedstawiciele Stow. Naucz. Szk. Zawod.; d) delegaci Ministerstw: Opieki Społecznej oraz Przemysłu i Handlu; e) wyznaczeni przez Ministra W. R. i O. P. urzędnicy: pp. inż. G. Hensel, inż. A. Romanowski, S. Skrzywan. Zebranie zagaił i przewodniczył w zastępstwie Dyr. Dep. Szk. Zawod. p. Nacz. G. Hensel. Referat ogólny, zawierający charakterystykę przemysłu papierniczego i wyjaśniający projekt ustroju szkolnictwa dla tego przemysłu, wygłosił inż. A. Łokuciewski. W dyskusji ustalono, zgodnie z tezami Min. W. R. i O. P., że dla pracowników przemysłu papierniczego należy organizować kursy specjalne i dokształcające. Szkół typu zasadniczego nie należy organizować z uwagi na małe zapotrzebowanie na absolwentów takich szkół.

✪--- W dniu 10 maja r. b. obradowała podsekcja poligraficzna P. K. O. Z. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. Straszewicz — przedstaw. Stow. Zakł. Graficznych, J. Zawiślak — przedstaw. Związku Litografów i Chemigrafów, S. Arct — przedstaw. Zjednoczonych Organizacyj Księgarskich, Głowiński — przedstaw. Polskiego Związku Wydawców Dzienników i Czasopism, L. Szafrański, J. Kuglin, Lewandowski, inż. M. Dederko, Zawadzki, W. Szczucki — przedstaw. Związku Zawod. Drukarzy i Pokrewn. Zawod. w Polsce, S. Florczak — przedstaw. Zrzeszenia Kierown. Zakł. Graficznych; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: pp. L. Bogusławski, M. Mianowski — przedstaw. Izb Przem.-Handl., K. Jaroszewski i J. Piszczatowski — przedstawiciele Rady Izb Rzem. Rzplitej Polskiej; c) przedstaw. Stow. Naucz. Szk. Zawod.; d) delegaci Ministerstw: Opieki Społecznej oraz Przemysłu i Handlu; e) wyznaczeni przez Ministra W. R. i O. P. urzędnicy: pp. inż. G. Hensel, inż. T. Kozłowski, inż. A. Romanowski, S. Skrzywan. Zebranie zagaił i przewodniczył w zastępstwie Dyr. Dep. Szk. Zawod. p. Nacz. G. Hensel. Referat ogólny, charakteryzujący przemysł poligraficzny i wyjaśniający projekt ustroju szkolnictwa dla tego przemysłu, wygłosił p. wiz. Skrzywan. Dłuższą dyskusję wywołała sprawa utworzenia szkoły poligraficznej stopnia licealnego, która podjęłaby kształcenie fachowców-grafików. Liceum tego rodzaju byłoby, zdaniem fachowców, wysoce pożądane. Wypowiadano się za organizowaniem kursów specjalnych i dokształcających dla praktyków. W sprawie kształcenia wykonawców ujawniła się rozbieżność poglądów, czy kształcenie ma się odbywać w szkołach gimnazjalnych, czy też tylko w szkołach dokształcających, co spowoduje ponowne rozważenie tego zagadnienia w Ministerstwie W. R. i O. P. przed powzięciem ostatecznej decyzji.

✪--- W dniu 23 maja b. r. obradowała podsekcja instrumentów muzycznych P. K. O. Z. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. A. Klimkiewicz, W. Biernacki, H. Bugaj, A. Granke, M. Glier, dr. B. Rzepecki, F. Borowiecki, F. Pruszak; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: pp. Rutkowski i K. Jaroszewski; c) delegat Ministerstw: Przemysłu i Handlu oraz Opieki Społecznej; d) wyznaczeni

przez Ministra W. R. i O. P. urzędnicy: pp. inż. G. Hensel, inż. A. Romanowski, S. Skrzywan. Zebranie zagaił i przewodniczył w zastępstwie Dyr. Dep. Szk. Zawod. p. Nacz. G. Hensel. Referat ogólny, charakteryzujący przemysł budowy instrumentów muzycznych i wyjaśniający projekt ustroju szkolnictwa dla tego przemysłu, wygłosił inż. W. Gordziałkowski. Dyskusja wykazała całkowitę zgodność zapatrywań zebranych na projektowany sposób kształcenia pracowników dla omawianego przemysłu przy pomocy kursów specjalnych.

✪ --- W dniach 29 i 30 maja b. r. odbyły się obrady sekcji rolniczej P.K.O.Z. w sprawie opinjowania tez ustrojowych, dotyczących szkół rolniczych (rolniczych, gospodyń wiejskich, ogrodniczych i leśnych). Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. dr. Hoser, A. Stadnicki, A. Girdwoyń; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: pp. dr. J. Trzciński, dyr. J. Rudnicki, poseł S. Sobczyk, M. Karczewska; c) znawcy zagadnień dotyczących rolnictwa i oświaty rolniczej oraz profesorowie i nauczyciele uczelni zawodowych: pp. J. Dziubińska, J. Barański, E. Czapski, S. Medyński. G. Pomianowski, J. Poniatowski, Z. Kobyliński, prof. W. Staniewicz, prof. W. Grabski, prof. J. Mikułowski-Pomorski, prof. W. Gorjaczkowski, dyr. J. Kloska, dyr. Zembal; d) przedstawiciele Związku Naucz. Szkół Gospodarstwa Wiejskiego: pp. Z. Romanowiczowa, L. Bielecki, K. Turkowski; e) delegaci Ministerstw: Rolnictwa i Reform Rolnych, Spraw Wewnętrznych, Przemysłu i Handlu, Opieki Społecznej; f) urzędnicy Min. W. R. i O. P., wyznaczeni przez Ministra: pp. W. Miśkiewicz, M. Morozowiczowa, A. Romanowski, S. Skrzywan. Zebranie zagaił i przewodniczył komisji Podsekretarz Stanu K. Pieracki. Referat ogólny, dotyczący charakterystyki projektowanych szkół rolniczych, gospodarstwa domowego, ogrodniczych i leśnych, wygłosił radca min. W. Miśkiewicz. W dyskusji kolejno rozważono tezy wymienionych wyżej szkół. Poza uwagami ogólnemi, dotyczącemi sposobu podejścia do zagadnienia i podkreślającemi odmienność zawodu rolniczego od innych, podkreślono w odniesieniu do szkół rolniczych wyjątkowe znaczenie szkół przysposobienia w rolnictwie, jako szkół masowych, krótkich i tanich. Zwrócono uwagę na to, że szkoły przysposobienia rolniczego musiałyby obejmować całość gospodarczej pracy rolnika i być szkołami praktycznemi. Uznano potrzebę tworzenia szkół rolniczych stopnia licealnego. W szkołach tych należałoby uwzględniać również zagadnienia, dotyczące gospodarstw małych. Szkoły stopnia licealnego poprzedzałaby roczna praktyka zorganizowana. Projektowane szkoły rolnicze stopnia niższego i gimnazjalnego były przedmiotem długotrwałej dyskusji, przyczem zdania były podzielone, jeśli chodzi o potrzebę ich tworzenia. Szkoły stopnia gimnazjalnego byłyby potrzebne raczej z punktu widzenia społecznego, niż potrzeb zawodu rolniczego. Omawiając szkoły gospodyń wiejskich, zwrócono uwagę na potrzebę tworzenia kursów zimowych i szkół przysposobienia gospodyń wiejskich, które w kształceniu kobiet wiejskich winny odegrać rolę dominującą. Tworzenie szkół stopnia gimnazjalnego i niższego napotkało również rozbieżność zdań wśród obecnych; większość komisji wypowiedziała się za tworzeniem takich szkół w myśl projektu Ministerstwa. W odniesieniu do szkół ogrodniczych zaznaczono, że w ogrodnictwie potrzebni są wykonawcy bezpośredni i kierownicy. W związku z tem należy tworzyć szkoły ogrodnicze stopnia niższego i stopnia licealnego, natomiast należy zrezygnować ze szkół ogrodniczych stopnia gimnazjalnego i przedłużyć czas nauki w szkole niższej do lat trzech. Dyskusja nad szkolnictwem leśnem wykazała, że projektowane kształcenie niższe dla leśniczych nie jest odpo-

 wiednie i że należy przewidzieć inny rodzaj szkół. Tworzenie szkół leśnych stopnia licealnego w obecnym czasie i w najbliższej przyszłości, przy nadmiarze niezatrudnionych sił z wykształceniem akademickiem, byłoby niewskazane. Niemniej jednak w przyszłości należy przewidzieć możność tworzenia takich szkół, albowiem koszt kształcenia w nich jest niższy, niż w szkołach akademickich, zasób zaś wiedzy absolwentów szkół licealnych dla wielu funkcyj w leśnictwie jest zupełnie wystarczający. Przy omawianiu wszystkich szkół tego działu zwracano uwagę na konieczność podniesienia dolnej i górnej granicy wieku uczącej się młodzieży. Zamykając obrady, przewodniczący zaznaczył, że wypowiedziane opinje będą rozważone przez Ministerstwo W. R. i O. P. przed opracowaniem ostatecznych zasad organizacyjnych.

✪--- W dniu 4 lipca b. r. odbyły się obrady podsekcji odzieżowej P.K.O.Z. w sprawie opinjowania tez ustrojowych, dotyczących szkół grupy odzieżowej. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. Weyer, A. Chowańczak, J. Sierakowski, Z. Zaremba, Malinowski, K. Fichtner; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: Izby Przemysłowo-Handlowej w Warszawie i Rady Izb Rzemieślniczych Rzplitej Polskiej; c) rzeczoznawcy: pp. T. Krafft, E. Odstreil, Rekwart, A. Paschalis, J. Ścięgoszowa, M. Bratkowska; d) przedstaw. Stow. Naucz. Szk. Zawod. p. Z. Tatarzanka; e) delegaci Ministerstw: Przemysłu i Handlu oraz Opieki Społecznej; f) urzędnicy Min. W. R. i O. P., wyznaczeni przez Ministra: pp. G. Hensel, A. Romanowski, S. Skrzywan, S. Zbyszewska. Przewodniczył obradom Nacz. G. Hensel. Pani dr. H. Waniczek wygłosiła referat ogólny, dotyczący projektu szkolenia pracowników dla przemysłu odzieżowego. W dyskusji zdania były podzielone. Przedstawiciele Izb Przemysłowo-Handlowych wypowiadali się przeciw szkołom typu zasadniczego i szkołom przysposobienia zawodowego, przemawiając za szkołami dokształcającemi dla terminatorów i za kursami. Były również opinje za szkołami typu zasadniczego o skróconym czasie nauki w stosunku do projektu Ministerstwa — dla krawiectwa, szewstwa i bieliźniarstwa, dla pozostałych gałęzi — szkoły dokształcające i kursy. Zaznaczono, że szkoły typu zasadniczego dla tych zawodów powinny być nieliczne. Przewodniczący zaznaczył w końcu obrad, że dezyderaty wypowiedziane na konferencji będą rozważone przez Ministerstwo.

✪--- W dniu 22 sierpnia b. r. odbyły się obrady podsekcji spożywczej P. K. O. Z. w sprawie opinjowania tez ustrojowych dla szkół przemysłu spożywczego — podgrup: mleczarskiej, mięsnej, konserwowej, cukrowniczej, fermentacyjnej (piwowarskiej, gorzelniczej, winiarskiej i t. p.), cukierniczej i młynarskiej. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. dr. J. Rucker, S. Fenrych, R. Rzepecki, E. Wedel, R. Żmijewski, Lardelli, A. Daniszewski, K. Czerkawski, Nowakowski; b) przedstawiciele instytucyj samorządu gospodarczego: Izby Przemysłowo-Handlowej w Warszawie, Rady Izb Rzemieślniczych Rzplitej Polskiej; c) delegaci: Instytutu Cukrowniczego w Polsce, Zachodnio-Polskiego Przemysłu Cukrowniczego w Poznaniu, Związku Młynarzy Polskich, Cechu Piekarzy, Piekarni Miejskiej, Cechu Cukierników, Polskiego Związku Wytwórców i Eksporterów Wędlin, Związku Eksporterów Przem. Przetworów Mięsnych, Zw. Spółdz. Mleczarskich i Jajczarskich w Warszawie, Zw. Właścicieli Browarów w Polsce, Zw. Właścicieli Drożdżowni w Polsce, Zw. Gorzelni Przemysł. i Rektyfikac. w Polsce, Polskiego Przem. Wódczanego, Zw. Wytwórni Win i Miodów Pitnych w Polsce, Instytutu Szerzenia Praktycznej Wiedzy Przemysłowej;

d) znawcy przemysłu spożywczego profesorowie i nauczyciele uczelni zawodowych: pp. prof. W. Dąbrowski, prof. K. Smoleński, inż. A. Krzemecki; e) przedstawiciel Stow. Naucz. Szk. Zawod. dyr. E. Kostecki; f) delegaci Ministerstw: Przemysłu i Handlu, Skarbu, Spraw Wewnętrznych, Rolnictwa i Reform Rolnych, Opieki Społecznej, delegaci Państw. Monopolu Spirytusowego, Państw. Instytutu Eksportowego; g) urzędnicy Min. W. R. i O. P., wyznaczeni przez Ministra: pp. S. Skrzywan, A. Romanowski, W. Gordziałkowski, S. Zienkowicz, W. Miśkiewicz, A. Tatoń. Przewodniczył obradom kierownik oddziału programowego szkół zawodowych p. S. Skrzywan, wyjaśniając na wstępie zasady, na jakich opiera się budowa nowego ustroju szkół ogólnokształcących i zawodowych. P. A. Tatoń wygłosił kolejno referaty ogólne, charakteryzujące projektowane szkolnictwo mleczarskie, przemysłu mięsnego i przemysłu konserwowego. W dyskusji nad szkolnictwem mleczarskiem zaproponowano uwzględnienie kształcenia poza mleczarzem-maślarzem — mleczarza-aprowizatora, zatrudnionego w aprowizacji ośrodków miejskich. Wypowiadano się za przedłużeniem praktyki przedwstępnej i uwzględnieniem jajczarstwa w programie szkolenia mleczarzy. Dyskusja nad szkolnictwem przemysłu mięsnego nie wywołała zastrzeżeń co do projektu Ministerstwa. Przy rozważaniu szkolnictwa przemysłu konserwowego zaproponowano oddzielenie przetwórstwa owoców i warzyw od przetwórstwa rybnego. Po zreferowaniu przez p. Skrzywana projektu szkolnictwa cukrowniczego, projekt ten zaakceptowano z uwagą, że w programach mogłyby być uwzględnione działy pokrewne, jak krochmalnictwo, płatkarstwo i syropiarstwo. Projekt, dotyczący ustroju szkolnictwa piekarskiego i cukierniczego, młynarskiego i przemysłu fermentacyjnego, wygłosił inż. S. Zienkowicz. W dyskusji wypowiedziano się za oddzielnem kształceniem piekarzy i cukierników, aprobując warjant drugi projektu Ministerstwa. Projekt ustroju szkolnictwa młynarskiego i przemysłu fermentacyjnego został w dyskusji przyjęty bez zastrzeżeń.

✪--- W dniu 23 sierpnia b. r. w godzinach przedpołudniowych odbyły się obrady podsekcyj chemicznej, mineralnej i gumowej P. K. O. Z. w sprawie opinjowania projektu ustroju szkolnictwa w wymienionych działach. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. Podraszko, F. Statler, M. Królikowski, J. Wojnar, C. Świerczewski, G. Połoński; b) przedstawiciel Izby Przem.-Handl. w Warszawie; c) delegaci: Związku Przem. Chemicznego Rzplitej Polskiej, Związku Hut Szklanych, Zarządu Polskich Fabryk Portland-Cementu, Związku Przemysłu Konfekcyjnego; d) rzeczoznawcy: pp. A. Wysokiński, Mindak, Z. Ginzburg, Galer, J. Konarzewski; e) przedstawiciele Stow. Naucz. Szk. Zawod.: pp. dyr. E. Kostecki, prof. K. Silberbach, prof. A. Krzemecki; f) delegaci Ministerstw: Przemysłu i Handlu, Opieki Społecznej, Spraw Wojskowych; g) urzędnicy Ministerstwa W. R. i O. P., wyznaczeni przez Ministra: pp. S. Skrzywan, A. Romanowski, S. Zienkowicz, A. Liebfeld. Przewodniczył obradom i zagaił dyskusję kierownik oddziału programowego szkół zawodowych p. S. Skrzywan, wyjaśniając zasady nowego ustroju szkolnictwa ogólnokształcącego i zawodowego oraz referując projekt ustroju szkolnictwa chemicznego, który spotkał się z całkowitą aprobatą zebranych. Projekt ustroju szkół przemysłu gumowego i mineralnego zreferował p. A. Liebfeld. W dyskusji nie wysunięto żadnych zasadniczych zastrzeżeń poza drobnemi uzupełnieniami wykazów wiadomości niezbędnych pracownikom wymienionych działów.

 ✪ --- W dniu 24 sierpnia b. r. odbyły się obrady podsekcji galanterji P. K. O. Z. w sprawie opinjowania projektu ustroju szkolnictwa introligatorskiego, rymarskiego i galanterji skórzanej, zabawkarskiego i tapicerskiego. Na konferencję byli zaproszeni przez Ministra W. R. i O. P.: a) przedstawiciele sfer przemysłowo-gospodarczych: pp. R. Rzepecki, J. Kuczmierowski, S. Krzyżanowski; b) przedstawiciele Izby Przem.-Handl. w Warszawie i Rady Izb Rzemieślniczych R. P.; c) delegaci cechu introligatorów, cechu rymarzy, cechu tapicerów, Instytutu Szerzenia Prakt. Wiedzy Przemysł. w Warszawie; d) rzeczoznawca p. W. Grabowski; e) delegowani przedstawiciele Ministerstw: Przemysłu i Handlu oraz Opieki Społecznej; f) urzędnicy Min. W. R. i O. P., wyznaczeni przez Ministra: pp. S. Skrzywan, A. Romanowski, dr. H. Waniczek, S. Zbyszewska. Przewodniczył obradom kierownik oddziału programowego szk. zawod. p. S. Skrzywan. Projekt ustroju szkolnictwa grupy galanteryjnej zreferowała dr. H. Waniczek. W dyskusji nad projektem szkolnictwa introligatorskiego wypowiedziano się za zwróceniem uwagi na kierunek zdobniczo-artystyczny oraz kwestjonowano potrzebę tworzenia szkoły stopnia licealnego. Obrady nad szkolnictwem tapicerskiem wykazały możliwość łączenia tego szkolnictwa z siodlarstwem. Pozatem wskazano na możliwość łączenia nauki tapicerstwa ze stolarstwem meblowem na specjalnych kursach. Obrady nad projektem szkolnictwa rymarskiego i zabawkarskiego nie odbyły się z powodu nieprzybycia na konferencję rzeczoznawców z tych działów. Przedstawiciel Ministerstwa Przemysłu i Handlu podniósł sprawę ewentualnego utworzenia szkoły rymarskiej, połączonej z galanterją, stopnia gimnazjalnego. Przewodniczący, zamykając obrady, zapowiedział rozpatrzenie zgłoszonych dezyderatów przez Ministerstwo.

Z PRAC PROGRAMOWYCH

✪ --- Po szczegółowem przepracowaniu ogłoszono w maju i czerwcu b. r. (na prawach rękopisu) projekty nowych programów dla publicznych szkół powszechnych III stopnia (10 broszur, dotyczących poszczególnych przedmiotów nauczania) i dla gimnazjów państwowych (13 broszur). --- ✪ --- Nowe programy częściowo już obowiązują w szkołach. W Nr. 8-9 »Dziennika Urzędowego Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego« został mianowicie ogłoszony okólnik Nr. 110 z dnia 14 lipca 1933 r., wprowadzający programy, podane w załączonej instrukcji, w oddziałach I, II i V publicznych szkół powszechnych oraz w klasie I gimnazjum państwowego według nowego ustroju, a także zmiany w programach nauki w innych oddziałach szkoły powszechnej. Instrukcja objęła w części pierwszej: przedruki ze wzmiankowanych projektów programów wszystkich przedmiotów, z wyjątkiem religji, dla wskazanych oddziałów, z paru zmianami, potrzebnemi ze względu na warunki przejściowe, niektóre uzupełnienia z »Uwag do całości« programów, wskazania, dotyczące dostosowań do warunków szkół niżej zorganizowanych, zarządzenia, dotyczące innych oddziałów: III, IV, VI i VII, pewne uwagi organizacyjne i ogólne; w części drugiej: przedruki programów różnych przedmiotów, z wyjątkiem religji i języków obcych nowożytnych, dla klasy I nowego gimnazjum, wskazania, dotyczące gimnazjum klasycznego dawnego typu i gimnazjów z ruskim, białoruskim i niemieckim językiem nauczania, pewne uwagi ogólne organizacyjne. --- ✪ --- W dalszym ciągu nowe programy wejdą za rok do oddziałów III i VI, za dwa lata — także do oddziałów IV i VII, a więc obejmą w roku szk. 1935/6 całą szkołę powszechną, z początkiem zaś tego samego roku

klasa I gimnazjum otrzyma uczniów, przygotowanych już według nich w oddziałach V i VI. Okres przekształcania programów gimnazjum upłynie z końcem roku szkolnego 1936/7. ---✪--- Projekty programów nauki w publicznych szkołach powszechnych trzeciego stopnia i w gimnazjach państwowych Ministerstwo rozesłało w znacznej liczbie w lipcu b. r. do zaopinjowania. W ankiecie wzięły udział: Kuratorja, inspektoraty, szkoły powszechne 7, 6 i 5-klasowe miejskie i wiejskie oraz gimnazja w wielkich, średnich i małych miastach, wybrane przez Kuratorja; stowarzyszenia nauczycielskie, niektóre urzędy poza Ministerstwem Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, komisje dydaktyczne, które współpracowały przy układaniu wytycznych dla autorów programów; poza tem indywidualnie pedagodzy-teoretycy i wybitniejsi nauczyciele oraz profesorowie i docenci uczelni wyższych, bardziej interesujący się nauczaniem w szkole powszechnej i średniej. W celu ustalenia zasadniczych zagadnień i skierowania dyskusji w określone łożyska Ministerstwo ułożyło odpowiednie kwestjonarjusze. ---✪--- Wyniki ankiety opracowane zostały przez Ministerstwo i autorów programów; wnioski, które stąd zostaną wysnute, wpłyną na ostateczną postać programów. ---✪--- W związku z wprowadzeniem nowych programów do wskazanych oddziałów szkoły powszechnej i klasy I nowego gimnazjum, Ministerstwo zorganizowało w ubiegłym roku szkolnym akcję podręcznikową. Ocenę rękopisów nowych podręczników ukończono w pierwszych dniach lipca b. r. Podręczniki, uznane za dozwolone do użytku w szkołach, w znacznej większości ukazały się z początkiem roku szkolnego, kilka zaś w nieco późniejszym terminie. Było szczególną troską Ministerstwa, by nowe podręczniki, których wprowadzenie w klasach, realizujących nowe programy, jest konieczne, posiadały cenę możliwie niską. ---✪--- Ministerstwo prowadzi również szczegółową pracę nad programami publicznych szkół powszechnych II i I stopnia. W toku jest opracowywanie wytycznych programowych dla liceów.

ZE SZKOLNICTWA POWSZECHNEGO

✪--- 1. Kształcenie nauczycieli. W roku szk. 1933/4 czynne są następujące Wyższe Kursy Nauczycielskie: w Krakowie (grupa human.), we Lwowie (geogr.-przyrod.), w Poznaniu (fiz.-matem., śpiewu i wych. fizycz.), w Warszawie (human., geogr.-przyrod., fiz.-mat., robót ręcznych i rysunku), w Mysłowicach (robót ręcznych i rysunku). Oprócz wymienionych grup Wyższych Kursów Nauczycielskich czynne są oba roczniki Państwowego Instytutu Nauczycielskiego oraz Państwowego Instytutu Pedagogiki Specjalnej, którego słuchacze opracowują dział upośledzonych umysłowo i głuchoniemych. Wydano poradnik dla wychowawczyń przedszkoli.

✪--- 2. Kursy. Celem zapoznania ogółu nauczycielstwa szkół powszechnych z nowym ustrojem szkolnym i nowemi programami zorganizowano w czasie wakacyj b. r. po Kuratorjach na polecenie Ministerstwa 200 kursów programowo-ustrojowych, a mianowicie: w Okręgu Szkolnym Brzeskim — 16, Krakowskim — 36, Lubelskim — 20, Lwowskim — 40, Łuckim — 12, Poznańskim — 24, Warszawskim — 36, Wileńskim — 16. Prelegentami na tych kursach byli wizytatorzy okręgowi i uczestnicy konferencyj ustrojowo-programowych, jakie odbyły się w Warszawie w czasie od 24 maja do 14 czerwca b. r. Liczba słuchaczy kursów wynosiła około 15.000. Prócz tego zorganizowano 33 kursy o charakterze ogólnokształcącym z liczbą około 1.000 słuchaczy.

 ✪--- 3. Konferencje inspektorów. W miesiącu maju, czerwcu, lipcu, sierpniu i wrześniu odbyły się zjazdy inspektorów szkolnych z okręgów szkolnych: Krakowskiego, Poznańskiego, Lubelskiego, Brzeskiego i Łuckiego. Przedmiotem obrad były głównie sprawy poświęcone organizacji nowego roku szkolnego i sprawy związane z wprowadzeniem zmian ustrojowych i programowych.

✪--- 4. Organizacja nowego roku szkolnego. W związku z organizacją nowego roku szkolnego 1933/4 poddano rewizji i przystosowano do nowych warunków formularz sprawozdania organizacji szkoły. Wprowadzono drobne zmiany, nie naruszając zasadniczej koncepcji tego druku szkolnego. Poddano również rewizji i przystosowano do nowych warunków dziennik lekcyjny i księgę ocen.

ZE SZKOLNICTWA ŚREDNIEGO OGÓLNOKSZTAŁCĄCEGO

✪--- 1. Dokształcanie nauczycieli. — A. Kursy wychowawcze. W celu ożywienia i pogłębienia pracy wychowawczej w szkołach średnich ogólnokształcących i zakładach kształcenia nauczycieli odbyły się w ubiegłym roku szkolnym w 67 większych skupieniach szkolnych na terenie całej Polski rejonowe konferencje wychowawcze, przeznaczone przedewszystkiem dla dyrektorów i nauczycieli-wychowawców szkół państwowych i prywatnych. W konferencjach tych brali udział pozatem nauczyciele wszelkich typów szkół danej miejscowości i najbliższej okolicy. Praca tych konferencyj wyraża się w następujących cyfrach: 223 zebrań, około 250 referatów, około 120 lekcyj pokazowych, około 60 pokazów wychowawczych. — B. Kursy metodyczne. Prócz kursów o charakterze wychowawczym zorganizowało Ministerstwo W. R. i O. P. kursy metodyczne dla nauczycieli gimnazjów i seminarjów: matematyki w Równem, historji w Lublinie, języków obcych w Krakowie oraz dwudniową konferencję metodyczną propedeutyki filozofji dla nauczycieli gimnazjów w Grudziądzu. Niezależnie od tego urządzono dwa zjazdy kierowników ognisk metodycznych: fizyki w dniach 21—23 września we Lwowie i zajęć praktycznych w dniach 25—28 września w Krakowie. Prócz tego wyszedł z druku numer 3 (9) »Poradnika«, zawierający wskazówki dotyczące nauczania matematyki.

✪--- 2. Kursy ustrojowo-programowe. W zakresie zapoznania z zagadnieniami ustrojowo-programowemi odbyły się następujące konferencje i kursy ustrojowo-programowe: W czasie od 26 maja do 3 czerwca b. r. konferencja ustrojowo-programowa dla wizytatorów okręgowych, od 6 do 16 czerwca konferencje ustrojowo-programowe dla dyrektorów zakładów kształcenia nauczycieli i kierowników praktyki pedagogicznej. W tym samym czasie odbyły się również konferencje ustrojowo-programowe dla instruktorów ministerjalnych i prelegentów na wakacyjnych kursach dla nauczycieli szkół średnich. W czasie od 3 do 15 lipca b. r. odbyło się sześć tygodniowych konferencyj ustrojowo-programowych dla dyrektorów szkół. Konferencje te odbyły się w Warszawie (dwukrotnie), Lublinie, Poznaniu, Krakowie i Lwowie. W czasie od 3 do 15 sierpnia b. r. zorganizowano 36 kursów ustrojowo-programowych dla nauczycieli poszczególnych przedmiotów. Kursy te odbyły się w miejscowościach, wyznaczonych przez Kuratorja. Frekwencja na tych kursach dochodziła 80% ogólnej cyfry zgłoszeń, tak że przeszkolono 1.700 nauczycieli. W czasie od 11 do 30 września b. r. wreszcie zorganizowano 8 konferencyj ustrojowo-programowych dla dyrektorów gimnazjów i seminarjów państwowych i prywatnych. W ten sposób zakończono przeszkolenie dyrektorów w zakresie ustrojowo-programowym.

✪--- K u r s y. W czasie od 12 czerwca do 12 sierpnia b. r. Ministerstwo zorganizowało dwanaście kursów wakacyjnych dla nauczycieli i instruktorów szkół zawodowych. Z nich trzy, dwutygodniowe, które się odbyły w Warszawie, Lwowie i Poznaniu, przeznaczone były dla kierowników i kierowniczek szkół dokształcających zawodowych, a trzy analogiczne, też dwutygodniowe kursy — dla nauczycieli i nauczycielek szkół tegoż typu. Jeden kurs dwutygodniowy dla kierowników warsztatów szkół technicznych, rzemieślniczych i mistrzowskich, odbył się w Warszawie, jeden kurs czterotygodniowy w Zakopanem dla instruktorów działu drzewnego szkół rzemieślniczo-przemysłowych, cztery wreszcie kursy trzytygodniowe w Warszawie dla nauczycielek i instruktorek żeńskich szkół rzemieślniczo-przemysłowych. Jeden był poświęcony prowadzeniu nauki krawiectwa, drugi — nauce rysunków, trzeci — nauce tkactwa, czwarty wreszcie — nauce bieliźniarstwa.

✪--- W y s t a w a. W maju b. r. w lokalu państwowego seminarjum nauczycielek rzemiosł (Górnośląska 31) otwarta została wystawa wyrobów szkół żeńskich rzemieślniczych, obesłana przez Kuratorja wszystkich okręgów szkolnych. Wystawa ta zorganizowana została pod hasłem: wytwórczość rodzima, piękna i tania — miała charakter eksperymentu. Przygotowanie eksponatów miało pobudzić szkoły do samodzielnych poszukiwań w zakresie: 1) stosowania materjałów wyłącznie krajowego pochodzenia i dotąd nie wyzyskanych przy produkcji danych przedmiotów; 2) stosowania nowych technik lub umiejętnego zastosowania dawniejszych; 3) wydobycia wartości estetycznych najprostszemi środkami, wynikającemi z materjału i techniki; 4) uzyskania pożądanego wyniku z możliwą oszczędnością czasu — maximum 24 godzin na wykonanie eksponatu. Wystawa cieszyła się dużem powodzeniem. Zwiedziło ją do dwóch tysięcy osób.

Z OŚWIATY POZASZKOLNEJ

✪--- K o n f e r e n c j e o k r ę g o w e o ś w i a t y p o z a s z k o l n e j. W myśl zlecenia, jakie w zeszłym roku otrzymały od Ministerstwa Kuratorja, odbyły się w maju b. r. dwie konferencje sprawozdawcze oświaty pozaszkolnej z udziałem instruktorów powiatowych i inspektorów szkolnych z tych powiatów, gdzie brak instruktorów: jedna w okręgu warszawskim w Spale z udziałem przedstawicieli 33 powiatów, druga w okręgu lwowskim we Lwowie z udziałem przedstawicieli 52 powiatów. Treścią obrad były sprawozdania z przeprowadzonych prac oświatowych w powiatach w roku szkolnym 1932/3 tak przez czynniki państwowe, jak i samorządowe i społeczne.

✪--- W dniach 22 i 23 czerwca b. r. odbyła się w Ministerstwie W. R. i O. P. (Pracownia Oświaty Dorosłych) doroczna konferencja kierowników Oddziałów Oświaty Pozaszkolnej przy Kuratorjach, poświęcona wyłącznie sprawozdaniom z prac oświatowych, przeprowadzonych przez poszczególne Kuratorja w ostatnim roku szkolnym wśród młodzieży pozaszkolnej i dorosłych, przyczem w sprawozdaniach uwzględniono całokształt akcji oświatowej w danym okręgu. Konferencję ministerjalną poprzedziły analogiczne konferencje okręgowe we wszystkich Kuratorjach. ---✪--- W dniu 17 września b. r. rozpoczął się w Warszawie drugi trzymiesięczny kurs ministerjalny dla kandydatów na instruktorów oświaty pozaszkolnej przy inspektoratach szkolnych. W kursie bierze udział 40 osób zgłoszonych przez Kuratorja Okręgów Szkolnych. Program kursu obejmuje następujące zagadnienia: w dziale ogólnym — zagadnienia

 Polski współczesnej, socjologiczne, pedagogiczne, ustroju szkolnego; w dziale oświaty pozaszkolnej — formy, metody, cele, organizacja, stan oświaty pozaszkolnej w Polsce i zagranicą, wreszcie zagadnienia terenowe i specjalne.

✪--- Ogólnokrajowa konferencja w sprawie teatrów ludowych w Polsce. Na zlecenie Ministerstwa W. R. i O. P. zwołana została przez Instytut Teatrów Ludowych ogólnokrajowa konferencja w sprawie teatrów ludowych w Polsce. Konferencja odbyła się w gmachu Ministerstwa w dniach 13 i 14 maja b. r. W konferencji wzięli udział przedstawiciele kuratoryjnych Oddziałów Oświaty Pozaszkolnej, kierownicy regjonalnych Związków Teatrów Ludowych i działacze w dziedzinie teatrów ludowych. Ogółem w konferencji wzięło udział 40 osób. Celem konferencji było omówienie programowych założeń ideowych i artystycznych teatrów ludowych w Polsce.

PROPAGANDA ZNAJOMOŚCI SZKOLNICTWA POLSKIEGO ZAGRANICĄ

✪--- Celem działalności propagandowej Ministerstwa W. R. i O. P. w zakresie szkolnictwa i oświaty jest przedewszystkiem udzielanie ścisłych i rzeczowych informacyj. Udzielanie tych informacyj odbywa się bądź bezpośrednio przez przyjmowanie gości zagranicznych, przybywających do Polski celem zapoznania się z szkolnictwem i jego organizacją tak w zespołach (wycieczki), jakoteż indywidualnie, bądź pośrednio, przez korespondencję (udzielanie odpowiedzi na kwestjonarjusze, opracowywanie ankiet, komunikaty), bądź wreszcie przez wydawnictwa i publikacje. Do zakresu propagandy należy również dostarczanie materjału na wystawy zagraniczne, popieranie przedsięwzięć o charakterze współpracy międzynarodowej, jak i międzynarodowa korespondencja szkolna i inne. Ważnym środkiem propagandowym jest także udział delegatów i obserwatorów w kongresach międzynarodowych oraz utrzymywanie stałego kontaktu z takiemi instytucjami, jak Biuro Międzynarodowe Wychowania w Genewie, Liga Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej w Paryżu, Amis de la Pologne w Paryżu i innemi. ---✪--- Z odpowiedzi, jakie udzielono na zagraniczne ankiety z roku 1932/33, wymienimy odpowiedź poselstwu w Meksyku w sprawie wychowania obywatelskiego w Polsce oraz w sprawie szkolnictwa zawodowego i wyższego, poselstwu bułgarskiemu w sprawie organizacji kas oszczędności w szkołach, poselstwu brazylijskiemu w sprawie szkolnictwa wyższego i poselstwu perskiemu, przesyłając spis szkół w Polsce. Do tej grupy należy też zaliczyć odpowiedzi, przesyłane zagranicznym ministerstwom oświaty, jak np. Ministerstwu Oświaty w Bukareszcie (zestawienie budżetu Państwa i stosunek jego do budżetu Ministerstwa W. R. i O. P.), Sydney Department of Education i innym. ---✪--- W sprawach organizacji i administracji szkolnej przesłano informacje uniwersytetowi Orizona Tuscon oraz Indiana University. Pozatem opracowano szereg odpowiedzi na kwestjonarjusze przesłane przez »The New Era«, Rocznik szkoły Technical School of Minnesotta, New York Public Library i Misionary Education. ---✪--- Pracę propagandowo-publikacyjną Wydziału podzielić można na dwa typy: na publikacje własne z dziedziny szkolnictwa w obcych językach i na artykuły wysyłane do obcych wydawnictw. Opracowano kilka artykułów o szkolnictwie polskiem do Międzynarodowego Rocznika Pedagogicznego, wydawanego przez Międzynarodowy Instytut przy Uniwersytecie Kolumbia w Nowym Yorku, do Encyklopedji Pedagogicznej Włoskiej, do Instytutu Leonarda da Vinci

w Rzymie, do »Völkermagazin« w Berlinie i do »Salonu« w Pradze. Opracowano materjał o szkolnictwie dla »Messager Polonais« i zredagowano analogiczny artykuł dla węgierskiej Encyklopedji Pedagogicznej oraz dla mającego się ukazać w języku rosyjskim Międzynarodowego Rocznika Wychowawczego pod redakcją prof. Hessena. Przesłano materjały o organizacji szkolnictwa do »Educational Yearbook« (w 1930 r.). Na podstawie przesłanych materjałów opracował Franciszek Eitze w dziele p. t. »Die Gesamtunterrichtsbewegung« (Breslau, 1933) rozdział o nauczaniu syntetycznem w Polsce. Poza tem dzięki staraniom Ministerstwa W. R. i O. P. wydany został specjalny numer angielskiego czasopisma pedagogicznego »The New Era«, poświęcony w całości sprawom szkolnictwa polskiego oraz analogiczny numer »L'Education« w 1932 r. Artykuły podane w streszczeniu w »The New Era« zostały wydane następnie w całości w tłumaczeniu francuskiem przez Międzynarodowe Biuro Wychowania w Genewie. Zanotować należy również wydanie specjalnego numeru »Pour l'Ere Nouvelle«, poświęconego szkolnictwu polskiemu. --- ✪ --- Do rzędu wydawnictw propagandowych Ministerstwa W. R. i O. P. zaliczyć należy wydaną w związku z Powszechną Wystawą Krajową broszurę p. t. »Oświata i szkolnictwo Rzeczypospolitej Polskiej 1918« w językach francuskim, niemieckim, angielskim i włoskim; wydanie w języku francuskim »Projektu ustawy o ustroju szkolnictwa« z 1927 r. i źródłowej pracy dr. Marjana Falskiego p. t. »Szkolnictwo powszechne w Polsce« w języku niemieckim, francuskim i angielskim, ostatnio zaś broszury p. t. »Szkolnictwo Rzeczypospolitej Polskiej na wystawie szkolnej w Chicago 1933 r.« --- ✪ --- Ministerstwo W. R. i O. P. utrzymywało również żywy kontakt z zagranicą, wysyłając swoich delegatów czy obserwatorów na zjazdy i kongresy zagraniczne. --- ✪ --- Pozatem Ministerstwo W. R. i O. P. wspiera materjalnie wystawy z zakresu szkolnictwa i oświaty w Polsce, jak np. obecnie dział polski wystawy w Chicago, urządzony przez Wydział Oświaty Związku Narodowego Polskiego w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Eksponaty nadesłane na tę wystawę przez Ministerstwo W. R. i O. P. zostaną w roku 1934 kolejno przesłane do większych ośrodków polskich w Stanach Zjednoczonych. ✪ --- Z międzynarodowych instytucyj o charakterze pedagogicznym wymienić należy przedewszystkiem Bureau International d'Education w Genewie, którego Ministerstwo W. R. i O. P. jest członkiem. W tym charakterze opłaca roczne składki członkowskie oraz utrzymuje jednego urzędnika. Dzięki tej współpracy ukazują się stale w Biuletynie, wydawanym przez Międzynarodowe Biuro Wychowania, wiadomości o nowych ustawach i rozporządzeniach szkolnych w Polsce, których teksty komunikowane są pozatem drogą »Komunikatów prasowych« ministerstwom państw obcych. Ponadto streszczenia, robione przez delegowanego urzędnika polskiego, z »Dziennika Urzędowego Ministerstwa W. R. i O. P.« oraz »Oświaty i Wychowania« wchodzą w legislacyjny katalog kartkowy, a sprawozdania z wszystkich czasopism pedagogicznych polskich klasyfikuje się w ogólny katalog pedagogiczny B. I. E. --- ✪ --- Z inicjatywy Ministerstwa W. R. i O. P. Bureau International d'Education ogłosiło szereg ankiet. I tak, w roku 1930 ankiety »O organizacji ministerstw oświaty« oraz »Metody wyboru i zatwierdzania książek do czytania dla młodzieży«; w r. 1931 ankietę na temat »Ilość dni nauki w roku szkolnym«; w roku 1933 ankietę »O przepisach dotyczących budownictwa szkolnego«. --- ✪ --- Ministerstwo W. R. i O. P. opracowało także odpowiedzi na szereg innych ankiet, ogłoszonych przez B. I. E. W roku 1931 na ankietę p. t. »Nauczanie psychologji w zakładach kształcenia nauczycieli«, w roku 1932 na ankiety p. t. »Praca grupowa w szkolnictwie polskiem«, »Położenie kobiety zamężnej

w szkolnictwie polskiem«, »O oszczędnościach budżetowych w zakresie oświaty«, »O polskiem szkolnictwie średniem« i »O samorządzie uczniowskim w Polsce«. Odpowiedź Ministerstwa W. R. i O. P. na tę ostatnią ankietę, opracowaną na podstawie 400 kwestjonarjuszy nadesłanych przez szkoły polskie, w najbliższym czasie ukaże się drukiem w języku francuskim nakładem B. I. E. ---✪--- B. I. E. ogłasza również roczne sprawozdania z działalności Ministerstwa W. R. i O. P. oraz ministerstw oświaty innych państw. Dotychczas ukazały się takie sprawozdania za rok szk. 1931/32 *1*. ✪--- Pozatem B. I. E. wydało »L'Organisation de l'Instruction Publique dans 53 pays«. Dzięki współpracy z B. I. E. nowy ustrój szkolnictwa polskiego został szeroko uwzględniony. Również w publikacji »Littérature enfantine et collaboration internationale« uwzględniono zagadnienia polskie. ---✪--- W ostatnich czasach nawiązało Ministerstwo W. R. i O. P. bliższy kontakt z Commission de Cooperation Intelectuelle w Paryżu także w zakresie pedagogicznym. W wyniku tego porozumienia utworzono centralny ośrodek międzynarodowej korespondencji szkolnej przy Komisji Polskiej Międzynarodowej Współpracy Intelektualnej. Istnieje także zamiar zorganizowania w istniejącem Muzeum Oświaty i Wychowania ośrodka dokumentacji pedagogicznych spraw polskich dla potrzeb zagranicy. ---✪--- Z instytucyj zagranicznych, mających na celu specjalnie propagandę kultury polskiej, z któremi Ministerstwo pozostaje w kontakcie, wymienić należy przedewszystkiem Towarzystwo »Amis de la Pologne«, którego centrala znajduje się w Paryżu. Towarzystwo to obok licznych filij prowincjonalnych organizuje w szkołach francuskich (od najniższych do najwyższych), za zgodą i poparciem tamtejszego Ministerstwa Oświaty, kółka szkolne przyjaciół Polski. Kółek tych jest obecnie przeszło 200. Organem ich jest miesięcznik »Notre Pologne«, wydawany przez wymienione Towarzystwo. Miesięcznik ten, który prenumerują także niektóre szkoły polskie, informuje młodzież francuską o wysokich walorach kultury polskiej i ułatwia porozumienie tej młodzieży z młodzieżą polską. Na tem tle przychodzą do skutku corocznie organizowane przez Towarzystwo zbiorowe wycieczki młodzieży i pedagogów francuskich do Polski. ---✪--- Propagandzie kultury Polski, a w szczególności polskiego języka i literatury, służą również polskie placówki naukowe zagranicą: we Francji (Paryż, Lille, Strasburg, Lugdun), w Belgji, we Włoszech (Rzym, Turyn, Florencja), w Anglji, na Łotwie, w Szwajcarji, Czechosłowacji i Jugosławji oraz stałe stacje naukowe w Paryżu i w Rzymie. ---✪--- Ministerstwo W. R. i O. P. udziela stypendjów wymiennych studentom państw obcych, które ze swej znów strony przyznają stypendja studentom pochodzącym z Polski. Polska przyznaje corocznie po dwa stypendja dla obywateli Francji, Włoch, Rumunji, Węgier i Jugosławji, po jednem Czechosłowacji i Bułgarji. Z wymienionych państw jedna Francja ustanowiła znaczniejszą ilość stypendjów wymiennych, a mianowicie 10 stypendjów ośmiomiesięcznych, z których pięcioma dysponuje Ministerstwo W. R. i O. P., pięcioma dalszemi Ambasador Francji w Polsce. ---✪--- Pozatem Ministerstwo W. R. i O. P. przyznaje od szeregu lat stypendja naukowe cudzoziemcom, pragnącym poznać język, literaturę i historję Polski. ---✪--- Obecnie znajduje się w toku rozważań zawarcie unji akademickiej między Polską a Francją, dotyczącej wymiany profesorów. W myśl propozycyj corocznie przyjeżdżałoby z wykładami do Polski pięciu profesorów z Francji, pięciu również profesorów z Polski udawałoby się

---

1 Annuaire international de l'Education et de l'Enseignement. Genève, 1933. (B. I. E.).

do Francji. W sprawie wymiany profesorów, uczniów, równoważności studjów i dyplomów został już w 1926 r. zawarty układ z Belgją. Trzeci analogiczny układ został zawarty z Jugosławją.

Z KRAJU

AKCJA BUDOWY SZKÓŁ POWSZECHNYCH

✪ --- Towarzystwo Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych rozpoczęło swoją działalność walnem zgromadzeniem członków-założycieli w dniu 9 czerwca b. r. Prezesem Towarzystwa wybrano p. Władysława Raczkiewicza, Marszałka Senatu. Wybrano nadto sześciu członków Zarządu w osobach pp.: K. Pierackiego, Podsekretarza Stanu Min. W. R. i O. P., posła Juljana Smulikowskiego, wiceprezesa Związku Nauczycielstwa Polskiego, senatora Sicińskiego, prezesa Związku Chrześcijańsko-Narodowego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, Stanisława Machowskiego, sekretarza Zarządu Głównego Związku Nauczycielstwa Polskiego, dr. Michała Mendysa, Dyrektora Departamentu Szkolnictwa Ogólnokształcącego oraz Stanisława Bugajskiego, Naczelnika Wydziału Szkół Powszechnych. --- ✪ --- Towarzystwo rozwinęło energiczną akcję w kierunku zakładania Kół we wszystkich okręgach szkolnych, propagandy celów Towarzystwa i zbierania pieniędzy na budowę publicznych szkół powszechnych i zaopatrzenie tych szkół w pomoce naukowe. Zawarto umowę z Polskiem Towarzystwem Wydawców Książek i Związkiem Księgarzy Polskich co do naklejania 10-groszowych znaczków na podręcznikach szkolnych i rozesłano je firmom wydawniczym i księgarskim. Równocześnie wystarano się w Ministerstwie Poczt i Telegrafów o zezwolenie na sprzedaż znaczków w urzędach pocztowych. Niezależnie od tego zamówiono i rozesłano cegiełki po 5, 10, 20, 50, 75 i 100 gr. do rozsprzedaży pośród młodzieży szkolnej i członków Kół na terenie całego Państwa. Delegatom Zarządu Głównego Towarzystwa dostarczono druków (księgi kasowe, materjały, kwitarjusze, zamówienia, karty kontowe i t. d.). Wydano wreszcie odezwę do społeczeństwa z apelem o popieranie akcji Towarzystwa Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych, przedrukowaną przez najpoważniejsze organy prasy polskiej. Ilość zorganizowanych Kół Towarzystwa wynosi już obecnie tysiące, a zrozumienie dla zadań i celów Towarzystwa sięga coraz głębszych warstw społeczeństwa.

KOLONJE LETNIE W ROKU 1932.

✪ --- Akcja kolonij letnich w roku 1932, pomimo niesprzyjających warunków materjalnych i finansowych kraju, nietylko nie doznała zahamowania, ale dzięki coraz większemu zainteresowaniu się społeczeństwa, usprawnieniu organizacji i potanieniu środków żywności utrzymała naogół dotychczasową linję rozwojową, jakkolwiek tempo rozwoju jej nieco osłabło. W roku 1931 wysłano na kolonje ogółem 133.541 dzieci, wydatkując na ten cel 7.663.165,76 zł. — w roku 1932 wysłano ogółem 137.948 (o 4.407 dzieci t. j. 3,3% więcej), wydatkowano zaś na ten cel (nie licząc województwa śląskiego) 5.569.159,11 zł. Ogółem kolonij było 1.247, a mianowicie: kolonij wypoczynkowych 927, półkolonij 234, kolonij leczniczych 86. Na ogólną liczbę dzieci

 na kolonjach 137.948 chłopców było 69.165, dziewcząt 68.783. Liczba dzieci według poszczególnych typów kolonij w porównaniu z r. 1931 przedstawiała się następująco:

Typ kolonij	Liczba dzieci w r. 1931	Liczba dzieci w r. 1932	Przyrost lub ubytek
Wypoczynkowe . .	73.145	69.541	mniej 3.604 (— 4.94 %)
Półkolonje	48.920	57.555	więcej 8.635 (+ 17.06 %)
Lecznicze	11.476	10.852	mniej 624 (— 5.44 %)
Razem .	133.541	137.948	więcej 4.407 (+ 3.3 %)

✪--- Cyfry powyższe stwierdzają, iż akcję kolonijną przystosowuje się do warunków materjalnych i możliwości finansowych, czego wyrazem jest rozwinięcie i zwiększenie systemu półkolonijnego oraz dość poważne zmniejszenie się liczby dzieci, wysyłanych na drogie stosunkowo kolonje lecznicze. To zmniejszenie się kolonij leczniczych jest zjawiskiem niepokojącem. Na uwagę zasługuje również fakt, iż w Warszawie liczba dzieci wysłanych na kolonje w r. 1932 w stosunku do r. 1931 obniżyła się o 17.514, t. j. 36,67%. ---✪--- Na akcję kolonijną w roku 1932 wydatkowano:

a) z funduszów społecznych i opłat dzieci . . .	3.238.178,35 zł.	— 62,6%
b) z funduszów samorządowych	798.115,46 zł.	— 15,4%
c) z funduszów rządowych	703.287,61 zł.	— 13,6%
d) z funduszów Kas Chorych	431.951,51 zł.	— 8,4%
razem .	5.171.532,93 zł.	
zadłużenie	397.626,18 zł.	

Podział kosztów przedstawiał się następująco:

	koszt	przeciętnie na dziecko dziennie
927 kolonij wypoczynkowych .	3.887.758,54 zł.	1,47 zł.
234 półkolonij	764.567,25 zł.	0,35 zł.
86 kolonij leczniczych . . .	916.833,32 zł.	2,11 zł.
razem	5.569.159,11 zł.	

✪--- W dniu 22 maja r. b. odbyło się posiedzenie Rady do spraw kolonij letnich przy Ministerstwie Opieki Społecznej pod przewodnictwem Podsekretarza Stanu dr. E. Piestrzyńskiego. Z ramienia Ministerstwa W. R. i O. P. w posiedzeniu wziął udział dr. Stanisław Kopczyński, naczelny wizytator higjeny szkolnej. ---✪--- Plan akcji kolonijnej na rok 1933 przewiduje wysłanie na kolonje 179.231 dzieci kosztem około 7.000.000 zł. Pomoc Ministerstwa Opieki Społecznej wyrazić się będzie mogła tylko w sumie 500.000 zł.

TRZECI KONGRES PEDAGOGICZNY ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO

✪--- Trzeci Kongres Z. N. P. odbył się w dniach 17—21 czerwca 1933 r. we Lwowie. Po otwarciu obrad przewodniczący kongresu odczytał list, nadesłany przez P. Premjera, Janusza Jędrzejewicza: »Szanowni Koledzy! Nie mogąc, niestety, powitać osobiście waszego zjazdu, pragnę bodaj drogą listowną życzyć najserdeczniej owoc-

nych wyników waszej pracy. Nie potrzebuję zapewniać, że przywiązuję do tych prac wielką wagę, dotyczą one bowiem sprawy wychowania młodego pokolenia, tego pokolenia, które po nas przyjmie odpowiedzialność za byt i losy odrodzonej naszą krwią i naszym wysiłkiem Polski. Jest to sprawa, która zasięgiem swym i daleką perspektywą przekracza wiele z obecnie aktualnych zagadnień, związanych z tą czy inną konjunkturą. Praca wychowawcza nie może ulegać codziennym fluktuacjom, jak to ma miejsce w stosunku do innych poczynań ludzkiej działalności, borykających się z chaosem trudności chwili obecnej. Musi ona być równą, spokojną, prowadzoną w myśl powszechnie obowiązujących wskazań i wytycznych, które ustalić i w konkretnych programowych formach przepracować może tylko Rząd, jako organ odpowiedzialności państwowej. Jestem głęboko przekonany, że w pracy tej spotkam się i nadal, jak się spotykałem dotychczas, z pełnem zrozumieniem i poparciem nauczycielstwa związkowego, które nigdy nie może zapominać, że stanowi i stanowić musi najbardziej zwarty, najbardziej sprężysty i zdyscyplinowany oddział siły narodowej, rzucony na odcinek wysunięty najbardziej w walce o przyszłość. To przekonanie pozwala mi patrzeć z głębokiem zaufaniem na naszą wspólną pracę i spodziewam się, że w wielkiem dziele przebudowy szkoły polskiej, opartem na haśle wychowania obywatelsko-państwowego, uzyskamy w niedługim czasie pożądane rezultaty«. ✪ --- W imieniu władz szkolnych powitał kongres P. Podsekretarz Stanu Kazimierz Pieracki, a następnie przedstawił wytyczne organizacyjne i podstawy ideowe realizowanej obecnie reformy szkolnej. --- ✪ --- W ciągu trzech dni trwania kongresu wygłoszono następujące referaty: »Władza szkolna wobec rzeczywistości polskiej« — wiceprezes Z. N. P. poseł Juljusz Smulikowski, »O szkole wobec rzeczywistości polskiej« — prof. dr. Jan Stanisław Bystroń oraz prof. dr. Stanisław Arnold, »Polskie tradycje w wychowaniu« — dr. Anna Pohoska, »Oblicze nowych programów — dr. Juljusz Balicki, »Psychologiczne podstawy nowych programów« — dr. Jan Kuchta, »Gospodarcze nastawienie w programach szkół ogólnokształcących« — dr. Władysława Hoszowska, »Nauczanie systematyczne a nowe programy« — p. Stefanja Usarkowa, »Zagadnienie wychowania fizycznego a nowe programy« — p. Tadeusz Zygler, »Nauczyciel wobec rzeczywistości polskiej« — pp. Jan Kolanko i Benedykt Kubski, »Uczeń wobec rzeczywistości szkolnej« — p. Hugo Kaufman, »Rola oświaty pozaszkolnej w ustroju szkolnictwa« — p. Aleksander Patkowski. --- ✪ --- Pozatem pod ogólnym tytułem »Z doświadczeń pedagogicznych w Polsce« wygłoszony został na posiedzeniach komisyjnych szereg referatów sprawozdawczych z zakresu praktyki szkolnej i działalności eksperymentalnej. --- ✪ --- Szereg rezolucyj, uchwalonych przez kongres, odnosił się do spraw współdziałania organizacji nauczycielskiej z władzami szkolnemi, pożądanych zmian w ustawie o stosunkach służbowych nauczycieli i spraw przygotowania zawodowego (przyczem wprowadzenie liceów pedagogicznych przyjęto z uznaniem, jako poważny krok naprzód w przygotowaniu nauczycielstwa polskiego do jego zadań). --- ✪ --- W rezolucji, odnoszącej się do spraw programowych, podkreślono dominujący w rzeczywistości dzisiejszej postulat wychowania obywatelsko-państwowego, przyczem wskazano na łączność tego postulatu ze sprawą osobistych walorów charakteru tak wśród sfer nauczycielskich jak i w sferach administracji szkolnej. --- ✪ --- Ponadto uchwalono szereg wniosków w sprawie budowy szkół powszechnych i czynnego poparcia Towarzystwa Popierania Budowy Publicznych Szkół Powszechnych.

KURSY WAKACYJNE O KULTURZE POLSKIEJ DLA CUDZOZIEMCÓW

✪--- Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego organizuje od lat trzech kursy wakacyjne o kulturze polskiej dla cudzoziemców. W roku bieżącym kurs wakacyjny o kulturze polskiej dla cudzoziemców odbył się od 31 lipca do 26 sierpnia w Warszawie, przyczem trzy ostatnie dni kursu poświęcono na zwiedzenie Krakowa i Wieliczki. Kierownikiem kursu był dr. Marceli Handelsman, profesor Uniwersytetu Warszawskiego. Wykłady na kursie w ilości 94 godzin podzielone zostały następująco: 12 godzin na wykłady z zakresu sztuki, 17 godzin na wykłady z zakresu historji literatury, 11 godzin na wykłady z zakresu historji, 15 godzin na wykłady o Polsce współczesnej, 6 godzin na wykłady o języku polskim i 33 godziny na ćwiczenia językowe. Z kursu korzystało 46 słuchaczy cudzoziemców, w tem: Francuzów 14, Włochów 5, Czechosłowaków 4, Amerykanów 2, Węgrów 2, Austrjak 1, Belg 1, Bułgar 1, Duńczyk 1, Serbołużyczanin 1, Szwed 1, Polaków z Ameryki 13.

MIĘDZYNARODOWE WYKŁADY AKADEMICKIE W GDYNI

✪--- W dniach od 16 lipca do 3 sierpnia b. r. odbyły się w Gdyni wykłady w Kolegjum Międzynarodowych Wykładów Akademickich im. Marszałka Józefa Piłsudskiego w dwóch działach, wchodzących w skład Kolegjum, a więc w Instytucie Międzynarodowych Wykładów Nauk Administracyjnych i Gospodarczych oraz w Instytucie Wykładów o Kulturach Narodów Słowiańskich. W wykładach wzięli udział jako słuchacze akademicy czechosłowaccy, rumuńscy, jugosłowiańscy oraz polscy urzędnicy państwowi, samorządowi i dyrektorowie szkół średnich. ---✪--- W Instytucie Międzynarodowych Wykładów Nauk Administracyjnych i Gospodarczych wygłoszono wykłady, dotyczące zagadnień ogólnoekonomicznych, stosunków gospodarczych Polski z zagranicą, zagadnień komunalnych, prawno-administracyjnych, wreszcie turystyki. W Instytucie Wykładów o Kulturze Narodów Słowiańskich wygłoszono wykłady: o etnografji Polski i Słowiańszczyzny, odrodzenie literatur południowo i zachodniosłowiańskich, historja kultury polskiej w XVIII w., reformy szkolne w Polsce, architektura polska, rzeźba polska, ołtarz Wita Stwosza w kościele Marjackim i t. d. ✪--- Wykładali profesorowie i docenci polskich szkół akademickich oraz uniwersytetów czechosłowackich i jugosłowiańskich, pozatem wybitni przedstawiciele praktyki w zakresie poszczególnych zagadnień. Kierownikiem międzynarodowych wykładów był dr. Tadeusz Hilarowicz, profesor Wolnej Wszechnicy Polskiej.

SIÓDMY ZJAZD MIĘDZYNARODOWY HISTORYKÓW W WARSZAWIE

✪--- Dnia 21 sierpnia b. r. rozpoczął się w Warszawie dziesięciodniowy Międzynarodowy Zjazd Historyków. Udział w nim wzięli reprezentanci 31 krajów — w liczbie przeszło 1000 osób. Zgłoszono ponad 400 referatów, których większa część ukazała się drukiem w czterech dużych tomach. Goście zagraniczni, poza wydanemi referatami, otrzymali książkę prof. Oskara Haleckiego p. t. »Polska od 963 do 1914 r.« w języku francuskim oraz pobieżnie opracowaną »Historjografję polską w XIX i XX w.« również w języku francuskim, nadto szereg jeszcze innych wydawnictw. Praca Zjazdu odbywała się w 13 sekcjach i w szeregu specjalnych komisyj. W wielu sekcjach, np.

sekcji historji nowożytnej i współczesnej oraz w sekcji XV, poświęconej sprawom Europy Wschodniej, wysunęły się na plan pierwszy zagadnienia, dotyczące dziejów Polski. ---✪--- Sprawami dydaktyki historji zajmowała się sekcja XIV. W wydanych referatach, nadesłanych na Zjazd, pomieszczono w tomie drugim z zakresu dydaktyki prace: Jean Malye »L'humanisme et l'élaboration d'une conception internationale de l'enseignement de l'histoire«, Michel Lhéritier »Etude comparée, pour l'histoire du XIX-e siècle, et plus spécialement pour l'histoire des années 1815—1830, de quelques manuels d'enseignement supérieur parus dans différents pays« i Paul Otlet »L'Atlas universel de la civilisation«; w tomie pierwszym »La Pologne« umieszczono pracę Wiesławy Knapowskiej »Geschichtsunterricht und Gedächtnisbildung«. Ponadto część referatów polskich, nadesłanych na Międzynarodowy Zjazd Historyków, została przedrukowana na łamach »Przeglądu Historycznego« (zeszyt 1, rok 1933). Pomieszczone zostały tam prace najbardziej zasadnicze, jak Haliny Mrozowskiej »Podstawy wychowawczego kierunku w nauczaniu historji«, Wandy Moszczeńskiej »Swoistość metodyki historji jako konsekwencja swoistości metodologicznej nauk historycznych« i inne. ---✪--- Na posiedzeniu w dniu 22 sierpnia wygłosiła referat z zakresu dydaktyki Wanda Moszczeńska p. t. »Le problème de la concretisation dans l'enseignement de l'histoire« (ogłoszony w »Przeglądzie Historycznym«), dochodząc do konkluzji, że »właściwości materjału naukowego (historji) czynią wybór (zjawisk dziejowych do nauczania) nietylko dopuszczalny, ale wręcz wskazany, przyczem ograniczenie ilościowe jest warunkiem koniecznym. Wybór jest dowolny nietylko pod względem ilościowym, lecz również jakościowym: ponieważ poznajemy zjawisko historyczne nie w całej pełni tworzących je elementów, lecz ujmujemy jego treść istotną poprzez część tych elementów, więc jedynem kryterjum jest taki ich dobór, któryby tę treść istotną pozwolił uczniowi udostępnić«. ---✪--- Ponadto na temże posiedzeniu wygłosili referaty Wiesława Knapowska (»Geschichtsunterricht und Gedächtnisbildung«), Wilhelm Mommsen (»Geschichtswissenschaft und Geschichtsunterricht«) oraz Halina Mrozowska (»Les principes de la méthode éducative dans l'enseignement d'histoire«). W referacie swym prelegentka omówiła wychowawczy kierunek w nauczaniu historji, wykazując, że kierunek ten, dopuszczający wybór tematów dla nauczania szkolnego, bynajmniej nie godzi w prawdę i rzetelność naukową. Tak ujęta metoda historyczna da, zdaniem prelegentki, młodzieży: »1) poznanie wartości, które cenimy w życiu, 2) wiadomości w genezie zjawisk współczesnych, które są konieczne dla ich oceny, 3) umiejętność oceny tych zjawisk«. Podstawy wychowawczego nauczania historji zależą od spełnienia następujących warunków: »1) uświadomienia nauczyciela historji w dziedzinie ogólnych pedagogicznych wymagań, łącznie z rozumieniem przez niego psychicznej struktury młodzieży w każdym okresie jej rozwoju, 2) określonego stanowiska metodologicznego i filozoficznego nauczyciela w dziedzinie nauki historji, 3) przyjęcia określonej ideologji wychowawczej jako wytycznej dla nauczania. uzgodnienie jej zadań z możliwościami historji jako nauki, 4) ułożenia programu nauczania historji, rozkładającego zadania historyko-pedagogiczne na szereg umiejętności, kolejno po sobie następujących, 5) stosowania metod szkoły pracy dla wyrobienia w młodzieży umiejętności stawiania i rozwiązywania zagadnień historycznych, a to w celu nauczania jej oceny zjawisk życia ludzkego. Umiejętność ta winna się opierać na czynnikach następujących: a) odczuwanie przez młodzież wartości w zakresie przyjętego systemu, b) pogłębienie praktycznej wiedzy psychologicznej młodzieży. c) konkretyzacja pojęć młodzieży, d) umiejętność młodzieży posługiwania się

 źródłami i pomocami historycznemi, e) formalne umiejętności młodzieży, potrzebne do stawiania i rozwiązywania zagadnień historycznych«. ---✪--- Na posiedzeniu sekcji XIV (dydaktycznej) w dniu 23 sierpnia zostały wygłoszone odczyty: Paul van Tieghem'a p. t. »L'enseignement de l'histoire littéraire dans le cadre de l'histoire générale et de l'histoire de la civilisation« oraz Les van Puyvelde'a »L'histoire de l'art dans l'enseignement«. W dniu następnym wygłosił odczyt Michel Lhéritier, wydrukowany w księdze zbiorowej referatów, oraz Helena Radlińska p. t. »Collaboration de l'histoire et des sciences de l'éducation«. ---✪--- Serję referatów z zakresu dydaktyki zamknęły odczyty Jadwigi Krasickiej »Echange internationale du matériel didactique« i Paul Otlet'a przedstawiony przez p. Oderfeld »L'Atlas universel de la civilisation«.

Z DZIAŁALNOŚCI GRUPY NA RZECZPOSPOLITĄ POLSKĄ ŚWIATOWEGO ZWIĄZKU KSZTAŁCENIA DOROSŁYCH

✪--- W drugim roku swego istnienia Grupa na Rzeczpospolitą Polską Światowego Związku Kształcenia Dorosłych na plan pierwszy w swej działalności wysunęła szereg spraw konkretnych, a mianowicie: podjęcie wydawnictwa perjodycznego — organu Grupy, zebranie materjałów ilustrujących stan oświaty wiejskiej w Polsce, wreszcie wydanie w druku międzynarodowej ankiety, dotyczącej analfabetyzmu. ---✪--- Czasopismo o charakterze naukowo-badawczym ma być poświęcone zagadnieniom teoretycznym i praktycznym w dziedzinie oświaty i wychowania młodzieży i dorosłych. W skład Komitetu Redakcyjnego weszli członkowie Komitetu Wykonawczego Grupy pp. M. Grotowski, A. Konewka, K. Korniłowicz, na sekretarkę powołano p. H. Pleszczyńską. W czasie najbliższym ukaże się pierwszy zeszyt czasopisma, które będzie nosiło tytuł »Zagadnienia pracy kulturalnej« z podtytułem »Roczniki Grupy na Rzeczpospolitą Polską Światowego Związku Kształcenia Dorosłych«. ---✪--- Zagadnienie oświaty wiejskiej posiada dla Polski, jako kraju rolniczego, pierwszorzędne znaczenie. Zebranie danych, na zasadzie których możnaby dać obraz możliwie wyczerpujący stanu pracy oświatowej na tem polu, jest niezmiernie potrzebne ze względu na dalsze jej rozplanowanie. Dla wypełnienia tego zadania została powołana specjalna komisja, w skład której weszli przedstawiciele z Polski do Międzynarodowego Komitetu Oświaty Wiejskiej pp. Z. Kobyliński, J. Lutosławski, J. Mikułowski-Pomorski. Funkcje sekretarki pełni p. Z. Bankiewiczówna. Za punkt wyjścia do gromadzenia materjałów przyjęto schematyczny projekt, wysunięty przez p. J. M. Pomorskiego, uzgodniony w łonie Komisji i Komitetu Wykonawczego Grupy. Rezultatem opracowania zebranych materjałów ma być praca zbiorowa, na którą złożą się następujące działy: Stan ludności rolniczej — K. Czerniewskiego; Historja oświaty wiejskiej — H. Radlińskiej; Szkolnictwo powszechne na wsi — J. Załęskiego; Szkoły rolnicze i ich praca pozaszkolna — J. Mikułowskiego-Pomorskiego; Oświata pozaszkolna na wsi — Z. Kobylińskiego i Z. Bankiewiczówny. Następny zeszyt Rocznika Grupy będzie poświęcony prawdopodobnie zagadnieniom oświaty wiejskiej i zostaną w nim opublikowane powyżej wymienione prace. Dla udostępnienia zebranych materjałów środowiskom oświatowym zagranicą przewidywane jest umieszczenie obszerniejszego streszczenia w języku angielskim w organie Światowego Związku Kształcenia Dorosłych »The International Quarterly of Adult Education«. ---✪--- Wydanie w druku ankiety dotyczącej stanu analfabetyzmu i walki z nim jest rezultatem paroletniej pracy Międzynarodowego Komitetu badań analfabetyzmu, prowadzenie którego

przypadło w udziale z ramienia Światowego Związku naszej Grupie. Ankieta ta ma na celu zebranie danych statystycznych i informacyj w skali światowej, a następnie opracowanie ich. Druk ankiety jest na ukończeniu, z rozesłaniem jej zakończy się pierwsza faza działalności Komitetu. --- ✪ --- Z drobniejszych poczynań należy wymienić uzyskiwanie i udzielanie informacyj dotyczących pracy oświatowej w Polsce i zagranicą oraz zorganizowanie dwóch konferencyj oświatowych w Warszawie: jednej sprawozdawczej (dnia 20 grudnia ub. r.) z zebrania Rady Światowego Związku, jakie odbyło się w Belgji, i z Międzynarodowego Kongresu Ligi Nowego Wychowania w Nicei, z p. H. Radlińską jako prelegentką, oraz drugiej, na której p. W. Rose, profesor socjologji w jednem z kolegjów amerykańskich, wygłosił odczyt p. t. »Kierunki myśli i działalności we współczesnem życiu społecznem i kulturalnem Ameryki«. ✪ --- Akcja o charakterze informacyjnym obejmowała m. in. publikowanie komunikatów o poczynaniach oświatowych w Polsce oraz dłuższych artykułów w wydawnictwach Światowego Związku Kształcenia Dorosłych (»Occasional News Sheet« i »The International Quarterly of Adult Education«).

TOWARZYSTWO KRZEWIENIA KULTURY TEATRALNEJ W POLSCE

✪ --- W dniu 26 czerwca r. b. odbyło się pierwsze walne zgromadzenie Towarzystwa Krzewienia Kultury Teatralnej w Polsce. Statut tego Towarzystwa, posiadającego osobowość prawną, podpisało w charakterze założycieli kilkadziesiąt osób ze świata politycznego, finansów, literatury i sztuki. Według statutu: »celem Towarzystwa jest krzewienie kultury teatralnej przez organizowanie przedsięwzięć i przedsiębiorstw teatralnych, popieranie ich oraz udostępnianie szerokim masom widowisk teatralnych«. Do kompetencji zarządu Towarzystwa należy między innemi: »a) zarząd majątkiem i funduszami Towarzystwa, b) zakładanie poszczególnych przedsiębiorstw teatralnych oraz kontrola nad ich działalnością, c) zawieranie umów z osobami, upatrzonemi na kierownicze stanowiska w zorganizowanych przez Towarzystwo teatrach i wyznaczanie im wynagrodzeń, d) uchwalanie regulaminów dla poszczególnych przedsiębiorstw i prowadzonych przez siebie teatrów, e) zatwierdzanie budżetów prowadzonych przez Towarzystwo teatrów i zatwierdzanie bilansów tych przedsiębiorstw«. Zarząd Towarzystwa składa się z pięciu członków, wybranych przez walne zgromadzenie z pośród członków czynnych Towarzystwa na przeciąg jednego roku i zatwierdzonych przez P. Ministra W. R. i O. P. Statut orzeka, że »w razie, gdyby Minister W. R. i O. P. odmówił zatwierdzenia któregokolwiek kandydata do zarządu, na miejsce to wchodzą kolejno zastępcy. W razie wyczerpania się zastępców, walne zgromadzenie obowiązane jest dokonać ponownego wyboru«. Na zebraniu dokonano wyborów władz Towarzystwa, powołując zarząd, złożony z pięciu osób: pp. Wiceminister Wł. Korsak (prezes), Wiceprezes B. G. K., St. Starzyński (wiceprezes), Prezes P. K. O., H. Gruber (skarbnik), senator W. Rostworowski i naczelnik Wł. Zawistowski — sekretarze. Na zastępców obrano: pp. Zofję Nałkowską, prof. W. Jastrzębowskiego, red. W. Rzymowskiego, T. Święcickiego i J. Relidzyńskiego. Do Komisji Rewizyjnej weszli: prezes dr. Roman Górecki, prezes Wł. Wróblewski, wiceprezes K. Stamirowski, Leopold Staff i Wł. Skoczylas jako zastępcy, do Komisji Rozjemczej: Wiceminister ks. dr. Br. Żongołłowicz, jako przewodniczący, Rektor T. Pruszkowski, Rektor Eug. Morawski, Wacław Sieroszewski i senator Józef Targowski.

BULLETIN DU BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION, Genève, 1933, 3 Trimestre.

✪--- Z ostatniego biuletynu Międzynarodowego Biura Wychowania podajemy następujące wiadomości:

✪--- HISZPANJA. — Inspektorzy szkolni. Okólnik Dyrekcji nauczania powszechnego, poświęcony wizytacjom inspektorów szkolnych, stwierdza, że wizytacje powinny pozbyć się charakteru biurokratycznego. Inspektor powinien być doradcą i współpracownikiem nauczyciela. W czasie wizytacyj powinien starać się rozbudzić zainteresowanie sprawami wychowawczemi tak u sfer nauczycielskich, jak i rodzicielskich. Powinien zwracać uwagę na wygląd estetyczny szkoły, od niego bowiem zależy w znacznej mierze nastrój w szkole. Do obowiązków inspektora zalicza również okólnik skontaktowanie rodziców z nauczycielem celem wytworzenia współpracy wychowawczej. — Budynki szkolne. W rocznicę proklamacji Drugiej Republiki, dnia 14 kwietnia 1933 r., oddano do użytku siedem wielkich gmachów szkolnych w Madrycie. W dzień zaś 11 lutego b. r., w rocznicę Pierwszej Republiki — otwarto w Madrycie 5 nowych budynków szkolnych. — Szkoły klasztorne. Parlament hiszpański odebrał zakonom religijnym prawo nauczania, wobec czego Minister Oświecenia Publicznego zajął się uruchomieniem szkół państwowych w miejsce szkół klasztornych. — Uniwersytet międzynarodowy. Minister Oświecenia Publicznego i Minister Spraw Zagranicznych dokonali otwarcia Kursów Uniwersytetu Międzynarodowego w Santander w okresie feryj wakacyjnych. Rząd hiszpański na pomieszczenie tego uniwersytetu odstąpił dawny pałac królewski w Santander.

✪--- BELGJA. — Ku czci dr. Decroly. Belgijskie Towarzystwo Pedotechniczne organizuje co roku dla wychowawców interesujące wycieczki. Tego roku, w czerwcu, poświęcono trzy dni zwiedzaniu zakładów, pracujących według systemu Decroly'ego (Ecole de l'Ermitage, Ecole Jules Auspach, Institut de Vossegat). Dnia zaś 2 lipca b. r. odbyła się w Pałacu Szkół Wyższych uroczysta akademja, poświęcona dr. Decroly. — »Złamane okowy«. Taki tytuł nosi kwartalnik, wydawany przez szkołę więzienną w Hoogstraten. Redaktorami są więźniowie. Artykuły ich świadczą o woli zwyciężania swych złych skłonności. W pierwszym numerze kwartalnika dyrektor więzienia podał krótki rys historyczny szkoły więziennej. Szkoła więzienna istnieje już lat 12. W 1921 r. minister ówczesny sprawiedliwości Vandervelde przedsięwziął reformę domów poprawczych, a pierwszem na tej drodze dziełem było utworzenie szkoły więziennej, która równocześnie służy za warsztat eksperymentalny w szukaniu nowych metod wychowawczych dla więźniów. Skazani odbywają swą rehabilitację stopniowo w czterech pawilonach, z których trzeci ma za zadanie rozwinąć w więźniach zdolności do samorządu i samokontroli. Na plan pierwszy wysuwa się wychowanie indywidualne, następnie zaś społeczne.

✪--- NIEMCY. — Kongres w 1934 r. Biuro Międzynarodowe nauki gospodarstwa domowego zapowiada, że piąty kongres międzynarodowy nauki gospodarstwa domowego odbędzie się we wrześniu 1934 r. w Berlinie. — Kształcenie nauczycieli. Akademje Pedagogiczne otrzymały nową nazwę »Szkół wyższych kształcenia nauczycieli«. Minister Oświecenia Publicznego powołał do życia w Prusiech ośmioklasową szkołę wyższą, której celem jest studjowanie potrzeb szkół wiej-

skich i zmiana nauczania w szkołach wschodnio-niemieckich w kierunku dostosowania ich do życia wiejskiego. — Poradnictwo zawodowe. Według dekretu Ministra Oświecenia Publicznego w Wirtembergji (19 maja 1933 r.), lekarz szkolny ma obowiązek zaznaczać w lekarskiem dossier każdego ucznia w chwili ukończenia nauki szkolnej i opuszczania szkoły, jaki zawód najbardziej by mu odpowiadał. Biura poradnictwa zawodowego mają prawo korzystania z uwag dossier lekarskiego. — Zmiana ustawy. W sprawie kobiet zamężnych, pracujących w szkolnictwie, ustawa z dnia 30 czerwca 1933 r. przewiduje, że kobiety nie mogą zostać urzędnikami stabilizowanemi przed ukończeniem 35 lat życia. Zwolnienie kobiety-urzędnika może nastąpić, skoro sytuacja finansowa rodzinna zapewnia jej byt — następuje to zawsze, o ile mąż jej został urzędnikiem stabilizowanym. Wyjątki od przewidzianych zarządzeń mogą nastąpić tylko za zgodą Ministra Spraw Wewnętrznych.

✪--- CZECHOSŁOWACJA. — Szkoła dla rodziców. W Brnie została zorganizowana szkoła wieczorna dla rodziców. Przedmiotem nauki jest wychowanie dzieci w rodzinie, rozpatrywane ze stanowiska moralnego i społecznego. Wykładowcami są profesorowie uniwersytetu. — Kursy dokształcające. Z inicjatywy Spisek'a, szefa departamentu szkół średnich Ministerstwa Oświecenia Publicznego, zostały utworzone specjalne kursy dokształcające dla nauczycieli szkół średnich, które odbywać się będą w czasie wakacyj letnich i feryj świątecznych.

✪--- SZWAJCARJA. — Nowa ustawa. Dnia 20 listopada 1932 r. kanton Berno uchwalił ustawę, mocą której państwo daje gminom na budowę lub odnowienie budynków szkół średnich nie jak dotąd 5%, lecz 10%, maximum jednakże 50.000 fr. — Nowe programy. Kanton Saint-Gall stosuje od roku w szkołach powszechnych nowe programy. Państwo, według nowych wytycznych, ma pomagać rodzinie w wychowywaniu dzieci. Pracy domowej ma być jak najmniej, »poza szkołą dziecko należy do rodziny«.

✪--- FRANCJA. — Wybór zawodu. Izba handlowa w Paryżu zorganizowała w swych szkołach kursy orjentacji zawodowej. Kursy te trwają od roku do 3 lat. Pierwszy okres (3—6 miesięcy) poświęcony jest wyłącznie orjentacji zawodowej. W tym czasie bada się uzdolnienia ucznia, uczeń przechodzi okres praktyki w kilku różnych warsztatach, lekarz zaś oznacza możliwości fizyczne. W ten sposób zostaje oznaczone rzemiosło, które uczniowi najlepiej odpowiada. W drugim okresie przygotowuje się ucznia nie do jednego rzemiosła, lecz do grupy rzemiosł. Trzeci okres stanowi terminowanie w danem rzemiośle. T.

MIĘDZYNARODOWA KOMISJA BADAŃ SYSTEMÓW EGZAMINACYJNYCH PRZY LIDZE NOWEGO WYCHOWANIA

✪--- Międzynarodowa Komisja Badań szkolnych systemów egzaminacyjnych ukonstytuowana została w 1929 r. na Kongresie Ligi Nowego Wychowania w Elsineur. Celem obecnym Komisji jest kolekcjonowanie i uporządkowanie jak najdokładniejszych informacyj z zakresu prac nad reformą egzaminacyjną w całym świecie. Po odbyciu szeregu konferencyj na Kongresie Ligi Nowego Wychowania w Nicei ub. r., Komisja rozesłała sprawozdania z dotychczasowej swej działalności oraz kwestjonarjusz odnoszący się do typów egzaminów, jakie w danym kraju istnieją.

✪--- Punkt ciężkości obecnych prac Komisji spoczywa nie tyle na informacjach co do techniki systemów egzaminacyjnych — co do której wciąż jeszcze gromadzą się

 materjały — ale przesunął się głębiej w istotę zagadnienia. W związku z tem zwrócono się o współpracę do Międzynarodowej Komisji Reformy Programów, pracującej pod kierownictwem specjalisty z tej dziedziny dr. Harolda Rugg'a, by tą drogą zespolonej pracy ustalić: jak dalece dawny system egzaminacyjny, o charakterze tradycyjnym, jest przeszkodą do wprowadzenia nowych programów, których osią ma być studjum współczesnej cywilizacji, a z drugiej strony zbadać, o ile wprowadzenie nowych programów wpłynąćby mogło na celową reformę systemu egzaminacyjnego. ✪ --- Podkreślono dalej fakt, że realizacja szkoły aktywnej zależeć będzie w dużej mierze od fundamentalnej zmiany metod panujących w instytucjach kształcenia nauczycieli. Badania w tym kierunku powierzone zostały Komisji kształcenia nauczycieli, pracującej pod przewodnictwem prof. Alexander'a. Podstawową pracą z tego zakresu, na której Komisja oprzeć może swe badania, jest naukowe dzieło prof. Piéron p. t. »Education Nouvelle et docimologie«, ujawniające wyraźną różnicę między testami uzdolnień a testami nabytych wiadomości i oznaczające dlań ścisłe granice. Prof. Piéron podsuwa myśl, by kandydat w czasie przebiegu egzaminu mógł korzystać z odpowiednich książek źródłowych, by odciążyć zbytnią koncentrację pamięciowego wysiłku, a tym sposobem bardziej dokładnie móc zbadać zdolność kandydata do rozumowania i jego umiejętność zużytkowania danego materjału. Projekt ten, którego inicjatorem był, nawiasem mówiąc, parę lat temu Mr. Sadler, wybitny znawca tej kwestji, znalazł silne poparcie tak ze strony Szwecji (Mrs. Hammar), jak i Francji. Prof. Bloch (Francja), który podkreślał tradycjonalizm encyklopedyczny metody egzaminacyjnej w swym kraju, żądał jej rewizji, twierdząc, że wykorzenić należy błędne do gruntu ogólne nastawienie, z jakiem się w szkołach spotyka, uważające powodzenie w egzaminie za jedyny cel wysiłku wychowawczego. Ta koncentracja zobopólnych dążeń, tak nauczyciela jak i ucznia, na weryfikacji zdobytych wiadomości, ma nieraz katastrofalne w skutkach rezultaty. --- ✪ --- O ciekawych próbach z tego zakresu dowiadujemy się też ze sprawozdania Miss Bain z Teachers College Columbia University. W Stanach Zjednoczonych coraz większe zyskuje uznanie metoda posługująca się testami. Coraz bardziej wzrastają tendencje, by testy te, czyto dotyczące fizycznych zdolności, czy inteligencji i charakteru ucznia, czy też zdobytych przez niego wiadomości były standaryzowane i posiadały djagnostyczny charakter, by w ten sposób mogły zaopatrywać nauczyciela w zasadnicze informcje o każdym z jego uczniów. Komisja sądzi, że egzamin ma tylko wtedy prawdziwą wartość, kiedy jest skierowany do przedmiotu bliżej określonego i wyraźnie oznacza cel zyskania informacyj w pewnym specyficznym kierunku. Rezultaty egzaminów o encyklopedycznym charakterze są coraz bardziej sporne. --- ✪ --- Międzynarodowa Komisja Egzaminacyjna, znajdując wiele do zalecenia w powyższych amerykańskich eksperymentach, odniosła się z dużem zainteresowaniem do dalszych jej prób na tem polu. Prowadzenie kart indywidualnych uczni (individual record schedules), pokrywające całe jakoby życie szkolne dziecka, coraz bardziej w szkołach amerykańskich wchodzi w życie, a przez wcielenie pewnej części testów standaryzowanych mogłoby służyć do celów promocyjnych. W Anglji za przykładem Ameryki a inicjatywą dr. Salter Davies'a, przewodniczącego Angielskiej Sekcji Nowego Wychowania, wprowadzono system ten do szkół w hrabstwie Kent. Również zaprojektowano podobne próby kart indywidualnych, z uwzględnieniem rysów charakteru ucznia, w szkołach w Liége w Belgji. --- ✪ --- Ameryka poszła jeszcze dalej w tym kierunku. Specjalny Komitet, jaki zorganizowany został dla tych celów, składający się z 14 członków, przedstawi-

cieli szkół uniwersyteckich i średnich, ma na celu opracowanie programów nauczania dla pewnej liczby szkół amerykańskich, uznanych za postępowe. Część kolegjów amerykańskich zgodziła się w charakterze próby (mającej trwać przez lat pięć) na przyjmowanie z tych właśnie szkół, uznanych za postępowe, pewnej liczby uczni bez egzaminów wstępnych, tylko na podstawie kartotek szkolnych. Komitet ten, którego członkiem jest dr. Rugg, ma również nakreślić ramy nowych testów do użytku kolegjów. --- ✪ --- W Anglji — tak bardzo opóźnionej w zakresie używania testów — pęd do reformy budzić się zaczyna nie tyle w szkołach średnich, co w samych uniwersyteckich ośrodkach. Stowarzyszenie profesorów uniwersytetu wydało w 1931 r. sprawozdanie, dotyczące testów wstępu i testów początkowych stopni uniwersyteckich, z uwzględnieniem zasady, przyjętej przez Kongres w Elsineur: »aby nie narzucać uczniom nie wstępującym na uniwersytet egzaminów uniwersyteckich«, czyli, innemi słowy, by matura obowiązywała tylko uczni, wstępujących na uniwersytet. Zasadę tę zaakceptował Narodowy Związek Nauczycieli w Anglji (National Union of Teachers), jak równie Senat Uniwersytetu w Durham. Wyżej wspomniane stowarzyszenie zaprojektowało również dla tych studentów, którzy poświęcić się pragną zawodowi nauczycielskiemu, pewną modyfikację programów uniwersyteckich, głównie w kierunku redukcji przedmiotów dotyczących specjalizacji. Zmiana tego rodzaju — twierdzą — przyczyni się bezwątpienia do wyrobienia wśród nauczycieli szerszego poglądu na świat i jego kulturę, co jest właśnie najcharakterystyczniejszym rysem postępu nowoczesnego wychowania. ✪ --- Dużym błędem w dotychczasowych metodach szkolnictwa jest fakt, że wiele ze współczesnych systemów wychowawczych normuje program studjów przygotowawczych dla kandydatów na nauczycieli potrzebami tej niewielkiej garstki studentów, którzy w przyszłości poświęcić się mają jakimś specjalnym studjom z zakresu nauk uniwersyteckich. W związku z tem egzaminy z nabytych wiadomości służyły dotąd najczęściej w tym celu, by podnieść poziom studjów akademickich, ale o ile tym sposobem program tych szkół zyskiwał na intensywności i specjalizacji, o tyle z drugiej strony coraz bardziej się zacieśniał. Ogólne wykształcenie wymaga przestrzegania korelacji poszczególnych przedmiotów, a dotychczasowe egzaminy uniwersyteckie jej przeszkadzają. Przedwczesna specjalizacja, do której one dążą, jest zabójcza dla wyrobienia w studencie ogólnego szerokiego światopoglądu. Nawet dla zdolnych uczniów taka intensywna, ale ograniczona w swym zakresie, nauka jest szkodliwa. Zastosowanie jej do uczniów słabszych doprowadza do faktu, z którym spotykamy się we wszystkich dziś społeczeństwach, że tysiące ludzi młodych podejmować się muszą pracy, do której nie są przygotowani. --- ✪ --- Dalsza akcja Komisji Badań egzaminów opiera się na następujących uchwałach, powziętych na kongresie w Nicei: »VI Kongres Światowy Nowego Wychowania konstatuje, że reakcja przeciw ślepemu encyklopedyzmowi i nadmiernemu przeciążaniu pamięci młodych umysłów zbytnim balastem, jako prąd dążący do swobodnego i harmonijnego wychowania, wciągnęła już do swych szeregów pewną liczbę krajów, a stara się wciągnąć wszystkie w tę pracę nad rewizją tradycjonalnych systemów egzaminacyjnych«. »Dawny tradycjonalny system egzaminacyjny został przez kongres scharakteryzowany jako: 1) przywiązujący zbyt wielkie znaczenie do roli egzaminów w życiu szkolnem, 2) jako koncepcja zbyt encyklopedyczna, która zmierza do zrobienia z egzaminów prawie wyłącznie sprawdzianów pewnej sumy zdobytych wiadomości, zresztą najczęściej powierzchownych. Zmniejszyć znaczenie egzaminu w życiu uniwersyteckiem — nie pozwolić, by

 był celem całego wysiłku szkolnego, ale skierować go do rzeczywistej, słusznej funkcji, jaką być powinien — do funkcji środka: taką wydaje się być główna tendencja obecnej ewolucji w tym kierunku. Egzamin jednak jest i będzie nadal uważany za dowód dostatecznego uzdolnienia uczni do przejścia z jednego stopnia szkolnego do wyższego; ale podczas gdy tradycyjny egzamin jest głównie sprawdzianem wiadomości, nieraz mylnym, gdyż wiadomości te są najczęściej zdobyte szybko i ulotnie, sposobem powierzchownym, pod kątem zdobycia egzaminu — to egzamin przystosowany do nowoczesnego ideału wychowawczego, bez zaniedbywania kontroli minimum wiadomości potrzebnych do korzystania z nauki na stopniu wyższym, będzie przedewszystkiem sprawdzianem uzdolnień intelektualnych (zdolności rozumowania, analizy i syntezy). Będzie zależało od rezultatów przeprowadzonych eksperymentów, czy kongres wypowie się za formą pytań pisemnych, czy ustnych, czy za formą standaryzowania testu. Bez przesądzania zgóry kwestji kongres zwraca jednak uwagę wychowawców, że znaczny rozwój zastosowywania testów w krajach Ameryki dąży ściśle do tego samego podwójnego celu, jaki określa niniejsza rezolucja: zmniejszyć znaczenie egzaminu, dać przewagę djagnostyce uzdolnień nad czysto mechaniczną weryfikacją wiadomości«. --- ✪ --- Komisja zaznacza również, że kompletna reforma egzaminów nie mogłaby być zrealizowana bez reformy programów. Sztuczny a uciążliwy charakter egzaminów może być pod wielu względami uważany jako konsekwencja encyklopedycznego i sztywnego charakteru programów. Dr. K.

ORJENTACJA ZAWODOWA WE FRANCJI

✪ --- Racjonalne wyzyskanie materjału ludzkiego stało się na Zachodzie Europy kwestją niezmiernej doniosłości. Żeby skierować każdego człowieka zdolnego do pracy na drogę najbardziej odpowiadającą jego zdolnościom, skłonnościom i korzyści, stworzono Ośrodki Orjentacji Zawodowej. O rozwoju tej instytucji we Francji podajemy tu wiadomości na podstawie sprawozdania z ostatnich kongresów międzynarodowych wykształcenia technicznego. --- ✪ --- Francja posiada ogółem około 200 Ośrodków Orjentacji Zawodowej. Narazie Ośrodki obsługują tylko miasta, w miarę rozwoju mają objąć również i wsie. Powstanie Ośrodków sięga 12 lat wstecz, lecz właściwie od lat 4 dopiero są one ujęte w pewien system i rozwój ich szybko postępuje. Ośrodek departamentalny utrzymywany jest z budżetu departamentu, miejskie zaś — przez samorządy miast. W departamencie Ośrodkiem kieruje Rada, utworzona z przedstawicieli: Biura Pracy, komisji higjeny, lekarza-wizytatora szkół, inspektora pracy, 4 członków ciała nauczającego, dyrektora Służby rolniczej departamentu oraz przedstawicieli organizacyj zawodowych pracodawców i robotników. Miejskim Ośrodkiem rządzi Rada, złożona z przedstawicieli Zarządu miasta, lekarzy, ciała nauczającego, syndykatów przemysłowców i robotników i Biura Pracy. Na czele każdego Ośrodka jest dyrektor techniczny, a personel składa się z ludzi wykwalifikowanych, którzy ukończyli studja w Państwowym Instytucie Orjentacji Zawodowej w Paryżu. Prócz nauczania Instytut ten zajmuje się pracą nad ustaleniem metody badań orjentacji zawodowej i przyrządów ułatwiających te badania. Tyle o konstytucji Ośrodków. ✪ --- Z istoty rzeczy Ośrodek musi znać trzy czynniki, żeby praca jego była skuteczna: tego, komu doradza, rzecz, którą doradza i możliwość zastosowania się do jego rady. A zatem z jednej strony musi poznać: 1) naturę dziecka, 2) wymogi zawodu i 3) rynek pracy; zgodnie z tem trojakiem zadaniem Ośrodek zawiera cztery

działy: 1) psychologiczny, 2) psychotechniczny, 3) ekonomiczno-społeczny i 4) propagandowy. W pierwszym dziale koncentrują się wszystkie wiadomości o dziecku, które przychodzą zzewnątrz, bowiem poznać charakter i typ osobnika można tylko drogą stałej i wszechstronnej obserwacji fizycznej i psychicznej. Dlatego też praca dla orjentacji zawodowej zaczyna się w szkole powszechnej. Z chwilą wstąpienia dziecka do szkoły powszechnej prowadzone są dwa dzienniki: lekarski przez lekarza szkolnego i pedagogiczno-psychologiczny przez nauczyciela. W razie zmiany nauczyciela jest dalej prowadzony przez jego następcę, w razie zmiany szkoły — przenosi się do niej wraz z dzieckiem. W dzienniku lekarskim są zebrane wiadomości o chorobach dziecka podczas pobytu w szkole, o wszystkich zabiegach lekarskich, którym dziecko podlegało, rezultaty inspekcji lekarskiej w określonych odstępach czasu. Od nauczyciela Ośrodek Orjentacji zawodowej wymaga tylko takich informacyj, które nauczyciel powinien posiadać dla skutecznego wykonywania swego zawodu, a więc: właściwości umysłowe, moralne, rodzaj temperamentu, zdolność przyswajania, skłonności. Charakterystyka ucznia musi być corocznie dopełniana w miarę zmian, zachodzących w jego indywidualności. Przed skończeniem szkoły powszechnej, czyli kiedy dziecko ma 12—13 lat, dzienniki szkolne wraz z kwestjonarjuszem, wypełnionym przez rodziców, są odsyłane do Ośrodka Orjentacji Zawodowej, gdzie są badane w dziale psychologicznym. Rodzina odpowiada na 19 pytań o dziedziczności w rodzinie, chorobach dziecięctwa, stanie materjalnym, swych zamiarach względem przyszłości dziecka i swej opinji o dziecku. Na to, żeby rodzina chciała i mogła współdziałać z Ośrodkiem Orjentacji Zawodowej, trzeba ją wychowywać, na to istnieje dział propagandowy, który urządza pogadanki o zawodach, informuje o ich zaletach (płaca) i wadach (choroby, niebezpieczeństwa), o tem, jak długo trwa czeladnictwo i gdzie się odbywa, wydaje popularne broszury o zawodach i demonstruje filmy. Jeśli charakterystyka szkolna dziecka, jego zamiłowania i zdolności, wyniki badania lekarza Ośrodka, chęci rodziny oraz opinja działu psychologicznego są w zupełnej harmonji, badanie psychotechniczne jest zbędne. Jeśli zaś opinja nauczyciela, lekarza i rodziny nie tworzy obrazu psychicznego i fizycznego o określonym typie, wtedy dziecko jest poddawane badaniom psychotechnicznym. Wyniki tych badań są dołączane do kartoteki dziecka i pomagają w pracy nad określeniem typu osobnika. Od tej chwili zaczyna się wyszukiwanie zawodu odpowiedniego do typu mentalności. --- ✪ --- Radca Ośrodka Orjentacji Zawodowej musi znać zawody; do tego potrzebna jest współpraca organizacyj zawodowych pracodawców i robotników. Izby Syndykalne dostarczają wiadomości, potrzebnych do zasadniczej analizy zawodów do zbadania psychologji zawodu. Informacje te, opracowane przez Ośrodek Orjentacji Zawodowej, służą do poznania zawodu, potrzebnych do jego wykonywania ruchów, warunków, w których odbywa się praca, chorób zawodowych, niebezpieczeństw, na jakie narażony jest pracownik. Monografje o zawodach opisują zarazem, jakie wiadomości, cechy charakteru, własności psychiczne potrzebne są do wykonywania zawodu. Ułożone są specjalne tablice, wskazujące, jakich wad i ułomności niedopuszcza dany zawód. Z Biura Pracy Ośrodek Orjentacji Zawodowej czerpie dane co do zapotrzebowań rynku pracy, lecz to jeszcze nie wystarcza, by brać na siebie odpowiedzialność za przyszłość orjentowanego, to też Ośrodek zbiera informacje od organizacyj zawodowych co do widoków rozwoju lub upadku zawodów, ich opłacalności oraz o ubezpieczeniu. Po skonfrontowaniu tych wszystkich czynników radca Ośrodka wskazuje rodzicom, jaki zowód jest dla dziecka najbardziej odpowiedni; o ile rodzice godzą się na opinję Ośrodka Orjentacji

 Zawodowej, dziecko skierowuje się niezwłocznie do odpowiedniego zawodu na czeladnika, lecz nadal pozostaje pod opieką Ośrodka Orjentacji Zawodowej i obowiązkową kontrolą lekarza, by w razie objawów szkodliwego działania zawodu przenieść je do innego zawodu, co do którego nie było w jego organizmie i psychice wskazań ujemnych. Jak widzimy, rola Ośrodka Orjentacji Zawodowej nie jest we Francji bierna, lecz niezmiernie czynna, dzięki współpracy z Działem Czeladnictwa Biur Pracy. ✪ --- To nie jest jeszcze wszystko, co zrobiła inicjatywa francuska dla uzyskania inteligentnego i przywiązanego do swego zawodu pracownika. Coraz energiczniejsza współpraca przemysłu z orjentacją zawodową w sprawie formowania wykwalifikowanego robotnika wywołana jest tem, że im bardziej skomplikowana jest maszyna, tem większej specjalizacji i inteligencji wymaga, by nią kierować, wyzyskać jej wydajność i regulować ją, dlatego też nasuwa się konieczność przyjmowania tylko zorjentowanych zawodowo czeladników. Wychodząc z założenia, że najlepiej uwydatnia się zdolność dziecka i jego zainteresowanie zawodem przy bezpośredniem zetknięciu się z narzędziem i materjałem, utworzono przedzawodowe szkoły orjentacji (écoles de préapprentissage). Potrzebę takich szkół wywołał też młody wiek dzieci, kończących szkołę powszechną niższą — 12—13 lat. Wzorowe szkoły przedzawodowe otworzyła paryska Izba Handlowa; noszą one nazwę szkół-warsztatów (atéliers-écoles). Szkół takich jest 13, obejmujących zawody przemysłowe i handlowe. Przyjmują do nich dzieci w wieku od 12 do 16 lat bez względu na wykształcenie szkolne, czy dziecko posiada czy nie świadectwo ukończenia szkoły powszechnej. Dziecko przechodzi kurs pracy kolejno w 4—5 warsztatach (zależnie od szkoły), więc pracuje w żelazie, drzewie, masach plastycznych, papierze, blachach metalowych, pozostając w każdym dziale zasadniczym od miesiąca do sześciu tygodni. Już po pół roku uczeń wybiera sobie materjał, w którym chce pracować. Przez cały czas jest on pod obserwacją lekarza i profesora, a wykształcenie ogólne idzie narówni z pracą w warsztatach; nie było wypadku, żeby dziecko, nieposiadające świadectwa ukończenia szkoły początkowej, nie uzyskało go po paru miesiącach przebywania w szkole-warsztacie. Ćwiczenia praktyczne są tak ułożone, by zapoznać się z głównemi narzędziami pracy w danym materjale; stopniowanie ćwiczeń odbywa się w szybkiem tempie i jest tak ułożone, że tylko najzdolniejsi potrafią wszystkie wykonać. Żaden uczeń nie wraca do źle wykonanej roboty i, dostając stopień, przechodzi do następnej; po pół roku wiadomo, w jakiej pracowni osiągnął najlepsze wyniki oraz jaki rodzaj obróbki materjału najłatwiej mu przychodzi. Wyniki pracy szkół-warsztatów są wręcz bezkonkurencyjne. Inicjatywa prywatna też stwarza Ośrodki Orjentacji Zawodowej, więcej właściwie poświęcone selekcji niż orjentacji, czyli wybiera robotników odpowiednich do swego zawodu. Posługuje się przemysł nawet czasem szkołami przedzawodowemi. Ciekawym przykładem takiej szkoły prywatnej jest szkoła dla orjentacji zawodowej, założona przez Towarzystwo Hut w Chatillon. Na czele stoi dyrektor, wyznaczony przez Ministerstwo Oświaty, dwóch nauczycieli, którzy zajmują się wykształceniem ogólnem, a do ćwiczeń w warsztatach przychodzą specjaliści z hut. Wykształcenie ogólne zajmuje $^1/_3$ czasu, robota w pracowniach — $^2/_3$; prócz pracy w warsztatach modelarskim, stolarskim, ciesielskim, odlewniczym i pracowniach chemicznej i elektrycznej dzieci uczą się wszystkiego, co im się może przydać w życiu domowem, a więc: zamiatania, wstawiania szyb, mycia podłóg i okien, malowania ścian, tapetowania, robienia zaprawy, betonu, zelowania, naprawy zamków, tynkowania i ogrodnictwa. Nauka trwa od 10 do 20 miesięcy, zależnie od siły i zdolności ucznia i woli

rodziców. --- ✪ --- We Francji zastanawiają się nad wprowadzeniem katedry orjentacji zawodowej w seminarjach nauczycielskich (Ecole Normale). Wobec tego, że nauczyciel szkoły powszechnej często nie potrafi dać nauki związanej z życiem realnem, trzeba go odpowiednio wykształcić, ucząc go podczas przerwy letniej rozmaitych rzemiosł. Nauczyciel wiejski musi lubić pracę rolną, by wpoić swoim uczniom przywiązanie do roli i wsi. Musi być wprowadzona nauka o ziemi i wsi: podstawowe wiadomości z dziedziny rolnictwa. W mieście zaś trzeba urządzać wycieczki do fabryk, warsztatów i pracowni rzemieślniczych. Od 10-go roku życia dziecko powinno nabywać wiadomości o zawodach zapomocą czytania, filmów, pogadanek. Wobec tego, że 53% ludności poprzestaje na szkole powszechnej, powstał prąd, by szkołę »złączyć z życiem, nie z piórem i papierem«. W tym celu ma być wprowadzone dla chłopców modelowanie, praca z drzewa, z tektury, roboty rolne, a dla dziewczynek — nauka gospodarstwa domowego, szycie. Przedstawiciele wykształcenia zawodowego zgodnie protestują przeciwko temu, że »narzędzie jest wygnane przez pióro«. (Congrès international de L'Enseignement Technique, Paris 1931, Bruxelles 1932, Compte Rendu des Travaux). Oxana Pawłowska.

POLACY W SZKOŁACH NA TERENIE FRANCJI

✪ --- Silny ruch immigracyjny, który zaznaczył się we Francji po wojnie, zaskoczył szeregiem nowych zagadnień społeczeństwo francuskie, które zajęło stanowisko raczej negatywne wobec postulatów kulturalnych różnojęzycznej rzeszy przybyszów. Bojąc się mianowicie zbyt silnego elementu obcego w organizmie Francji, zaczęto dążyć do jego asymilacji, przedewszystkiem przy pomocy szkoły. Sprawę ułatwiło ustawodawstwo francuskie, nie dopuszczające zakładania szkół całkowicie obcojęzycznych. Kwestją tą zajmuje się w lutowym (z r. b.) zeszycie »Revue Universitaire« dr. Jerzy Mauco w artykule p. t. »Les étrangers dans les établissements scolaires français«. W artykule tym musi nas interesować szczególnie stosunek autora do oświaty wychodźtwa polskiego, przekraczającego we Francji cyfrę 600.000 osób. Dr. Mauco stwierdza, że Polacy znajdują się w stosunku do immigracji innych narodów w położeniu uprzywilejowanem, gdyż uzyskali od zarządów przedsiębiorstw przemysłowych budynki szkolne, w których nauczyciele (»moniteurs«) polscy uczą języka, historji i geografji polskiej przez połowę czasu trwania lekcyj, zależąc zresztą od dyrektorów i nauczycieli francuskich; ta ostatnia okoliczność wywołuje tarcia i opór ze strony nauczycieli polskich. Te »niebezpieczne« (!) koncesje na rzecz Polaków tłumaczy autor masowym charakterem polskiej immigracji, jej organizacją i szczególnem przywiązaniem do mowy ojczystej, tak różnej od języka francuskiego. (Revue Universitaire, 1933, Nr. 2). I. W.

POLSKA SZTUKA LUDOWA WE FRANCJI

✪ --- P. Rosa Bailly, sekretarka generalna Towarzystwa »Les Amis de la Pologne« i niezmordowana propagatorka polskości we Francji, zorganizowała w bieżącym roku wędrowną wystawę polskiej sztuki ludowej, która spotkała się z gorącem przyjęciem opinji francuskiej. Szczególny sukces osiągnęła wystawa w paryskiej Ecole Boulle, średniej szkole zawodowej przemysłu artystycznego, gdzie została ostatnio urządzona dzięki życzliwości dyrektora p. Fréchet. Dodajmy nawiasowo, że p. Fréchet nie po raz pierwszy położył zasługi dla propagandy polskiej we Francji, gdyż już w r. 1928

 zorganizował w porozumieniu z Towarzystwem Wymiany Artystycznej między Francją a Polską wystawę polską. Wystawa obecna, obrazująca doskonale polską sztukę ludową z eksponatami łowickiemi na czele, ma szczególne znaczenie już dlatego, że znalazła siedzibę w Ecole Boulle, odgrywającą niepośrednią rolę w życiu artystycznem Francji. Dyrektor Fréchet, gorący wielbiciel polskiej sztuki ludowej, polecił swym uczniom wykonać dwie kurtyny teatralne o motywach polskich. Co więcej, zarządził, jako pracę obowiązkową w czasie feryj wielkanocnych, wykonanie barwnych wycinanek na wzór wycinanek łowickich, znanych uczniom z wystawy polskiej. Prace te wystawione będą w szkole, a najlepsze z nich przesłane następnie do Polski.

I. W.

POLSKA WYSTAWA SZKOLNA W CHICAGO

✪--- Dnia 9 lutego b. r. na posiedzeniu Wydziału Oświaty Związku Narodowego Polskiego w Chicago powzięta została uchwała, na mocy której postanowiono zorganizować w terminie od 4 do 11 czerwca b. r. wystawę szkolną. Zadaniem wystawy było dać syntezę rocznej pracy następujących szkół: 211 polskich szkół dokształcających, liczących w ostatnim roku szkolnym ponad 16 tys. uczniów, 17 szkół amerykańskich, w których wykładany jest język polski, Kolegjum Związku Narodowego Polskiego w Cambridge Sprimgs oraz harcerstwa polskiego. Ponadto postanowiono zaproponować udział w wystawie szkolnictwu polskiemu w Brazylji i Kanadzie. Aby nadać wystawie charakter bardziej doniosły, zwrócono się do Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego w Polsce z prośbą o wzięcie udziału w projektowanej wystawie. Ministerstwo W. R. i O. P. wyraziło swą zgodę i przesłało odpowiednie eksponaty wraz z komentarzem katalogowym. Eksponaty Ministerstwa W. R. i O. P. zostały ugrupowane według następujących działów: I. Wiadomości ogólne o Polsce, II. Budżet szkolnictwa, III. Ustrój szkolnictwa, IV. Statystyka szkolnictwa, V. Budownictwo szkolne, VI. Wychowanie i jego metody, VII. Programy i metody nauczania, VIII. Podręczniki i pomoce szkolne, IX. Czasopisma pedagogiczne, X. Instytucje oświaty pozaszkolnej, XI. Poradnictwo zawodowe. ---✪--- Dnia 4 czerwca b. r. dokonał otwarcia wystawy konsul polski w obecności członków Komitetu Wystawy, reprezentanta Szkolnictwa Amerykańskiego p. Dubois Z. oraz licznie zgromadzonej publiczności. Wystawa szkolna cieszyła się dużą frekwencją i to zarówno ze strony publiczności polskiej, jak i amerykańskiej. Wszystkie eksponaty po zamknięciu wystawy postanowiono w roku przyszłym wystawić w szeregu miast, jak Milwaukee, Detroit, Cleveland i New Yorku. W początkach zaś czerwca 1934 r. zostaną one przesłane na doroczną wystawę w Buffalo, poczem staną się zacziątkiem muzeum szkolnego.

ZADANIA SZKÓŁ AKADEMICKICH NIEMIECKIEGO WSCHODU

✪--- W prasie niemieckiej prorządowej omawiać zaczęto konieczność reorganizacji i dostosowania do zadań politycznych szkół akademickich na niemieckim wschodzie. Przez »upolitycznienie« rozumie prasa »wplecenie ośrodków akademickich w życie narodu«. Praktycznie »upolitycznienie« przedstawiałoby się jako poruczenie poszczególnym szkołom wyższym specjalnych zadań, wynikających z ich położenia terenowego. I tak, niemieckim szkołom akademickim na wschodzie winny zostać wyznaczone

zadania naukowe, pozostające w związku z zagadnieniami wschodniemi. Sformułowano nawet szczegółowe postulaty minimalne dla poszczególnych uniwersytetów. »Uniwersytety w Królewcu i Wrocławiu powinny otrzymać po jednej katedrze dla zagadnień wschodu (prawo mniejszościowe, teorja narodu, Niemcy zagraniczni, krajoznawstwo wschodnie). Na wydziale teologicznym uniwersytetu w Królewcu winna być utworzona katedra wschodnio-kościelnych problemów, poświęcona również wyjaśnianiu związków istniejących między momentem narodowościowym i wyznaniowym na wschodzie Europy. Między uniwersytetami w Królewcu, Wrocławiu i Wiedniu należy zorganizować wymianę profesorów, która objęłaby również i Herderinstitut w Rydze. Uniwersytet we Wrocławiu winien tak rozbudować swój instytut wschodniopruski, by przedmiotem jego badań był całokształt zagadnień wschodnich (przedewszystkiem Polski i Czechosłowacji)«.

S. T.

  

PRZEGLĄD CZASOPISM PEDAGOGICZNYCH

Z CZASOPISM POLSKICH

ECHA ARTYKUŁU »SZKOŁY POWSZECHNE RÓŻNYCH STOPNI«

✪ --- I. »Gazeta Warszawska« w numerze z dnia 30 maja i »Naprzód« w numerze z dnia 31 maja b. r. zamieściły całkowicie i dosłownie jednobrzmiący artykuł »Jakie zmiany nastąpią w ustroju szkoły powszechnej«. Omawia się tam umieszczony w Nr. 4 »Oświaty i Wychowania« mój artykuł p. t. »Szkoły powszechne różnych stopni«. ✪ --- Drobne dodatki do mego artykułu z jednej strony, przekręcenia zaś i przemilczenia pewnych jego części z drugiej strony — potrafiły gruntownie zniekształcić jego treść i wypaczyć informacje — i to tak, by wykazać rzekome »pokrzywdzenie wsi« przez nowy ustrój szkolny. W dwu odległych miejscowościach Rzeczypospolitej, w organach różnych kierunków, ale w jednym dniu i tem samem piórem nakreślono fałszywy obraz, wtrącając w streszczenie mego artykułu własne a zatrważające dane cyfrowe, a choć są one wymyślone lub zgoła kłamliwe — nie krępowano się takiemi drobiazgami. Oto kilka przykładów: --- ✪ --- 1. »Szkołami drugiego stopnia będą dotychczasowe szkoły mniej liczne pod względem ilości dzieci i nauczycieli, a więc liczące od 200 do 300 dzieci i 4 do 6 nauczycieli: dzisiejsze szkoły 4, 5 i 6-klasowe«. Jest to prawdopodobnie »swobodna interpretacja« następującego ustępu z mego artykułu: »Tereny słabiej zaludnione, a nie mające doskonałych warunków komunikacji, nie dadzą możności zgromadzenia w jednej szkole tak wielkich ilości dzieci. Takie szkoły liczą np. 150—200 uczniów; dla ich nauki musi wystarczyć 3—4 nauczycieli«. --- ✪ --- 2. »Ogromna większość szkół powszechnych przekształci się na szkoły pierwszego stopnia«. Operowanie przy tem rozumowaniu liczbą s z k ó ł, zamiast jedynie obrazującą zjawisko liczbą d z i e c i uczących się w tych szkołach, przypomina znaną anegdotę o tym fabrykancie pasztetów, co brał, jak mówił, pół na pół mięso końskie i zajęcze: poprostu jeden koń — jeden zając. --- ✪ --- 3. »Otóż trzeba stwierdzić, iż około 70% dzieci wiejskich będzie miało na miejscu takie szkoły pierwszego stopnia, które nie dadzą przygotowania do gimnazjum«. Zamiast polemizowania z tem »twierdzeniem« podaję dane z »Wiadomości Statystycznych Głównego Urzędu Statystycznego« z dnia 25 lipca 1932 r., dotyczące uczniów szkół powszechnych.

% uczniów w szkołach wiejskich w r. 1931/32					
1-klas.	2-klas.	3 i 4-klas.	5 i 6-klas.	7-klas.	Razem
25,1	24,8	25,2	9,1	15,8	100,0

Rzeczywiście, gdyby szkołami stopnia drugiego były, jak to wyżej dowolnie zakładają artykuły »Gazety Warszawskiej« i »Naprzodu«, szkoły dotychczas 4, 5 i 6-kla-

sowe (w czem ukrywa się w sposób zamaskowany twierdzenie, iż wszystkie szkoły 1, 2 i 3-klasowe staną się szkołami stopnia pierwszego) — to istotnie liczba 70% byłaby bliska rzeczywistości. Ale że przypuszczenie takie jest dowolne, a, co gorsza, tendencyjnie fałszywie z danych mego artykułu zniekształcone — przeto... wniosek jasny. --- ✪ --- 4. Gdyby nawet przytoczone dane nie były *ad hoc* przez wspomniany artykuł »Gazety Warszawskiej« i »Naprzodu« improwizowane... Gdyby ktoś uwierzył, że rzeczywiście większość dzieci wiejskich po przekształceniu szkół w myśl zasad nowego ustroju nie otrzymywałaby przygotowania do gimnazjum — jakiż stąd wniosek? Zła ustawa — złośliwa jej tendencja — nieudolność wykonania? Ale czyż stan dotychczasowy stwarzał dla dzieci wiejskich lepsze warunki dalszego kształcenia się? Czy przypadkiem nie były one gorsze? Nie chcę powtarzać argumentów, przytoczonych w mym artykule »Przebudowa szkoły powszechnej« (Oświata i Wychowanie, zeszyt 2—3 z r. 1933) — nie polemizuje z niemi zresztą omawiany artykuł »Gazety Warszawskiej« i »Naprzodu«; wygodniej jest o nich nie wspominać, a poprostu i bez porównań ze stanem dotychczasowym krzyczeć o »pokrzywdzeniu wsi w nowym ustroju szkolnym«. Wygodniej zapomnieć o tem, że w dotychczasowym ustroju wogóle nie troszczono się o normalną drogę dalszego kształcenia się dzieci, które znalazły się w 1 i 2-klasówkach, pozostawiając to inwencji — no i zamożności — ich rodziców. Wygodniej wreszcie nie wspomnieć, że artykuł mój wykazuje, jak wielką wagę przywiązuje się obecnie do sprawy takiej organizacji szkół powszechnych, by umożliwiła ona — coprawda nie w rozmiarach iluzorycznych i nieziszczonych nigdzie na świecie haseł, lecz w ramach naszej współczesnej rzeczywistości — planowe kształcenie dzieci, rozpoczynających naukę w szkołach o najniższej organizacji, i to dla możliwie szerokiego ogółu rodzicielskiego na wsi — nietylko zaś dla wybrańców, mogących łożyć na koszty dodatkowego prywatnego douczania swych dzieci. --- ✪ --- Tendencyjność tak ujętej »popularyzacji« mego artykułu przez »Gazetę Warszawską i »Naprzód« jest aż nazbyt widoczna.

✪ --- II. Z innej trochę beczki, ale bardziej jeszcze przez swój tytuł (»Niepokojące zapowiedzi«) hałaśliwej, rozprawia się z tym samym moim artykułem »Nauczyciel Polski«, organ Stowarzyszenia Chrześcijańsko-Narodowego nauczycielstwa szkół powszechnych w Nr. 11 z dnia 1 czerwca 1933 r. Przyznaję, że nie oczekiwałem, by wywody moje mogły być dla organu nauczycielskiego, a więc fachowego, tak »rewelacyjne«, czy nawet w pewnej części »sensacyjne«, jak to z oświadczeń tego organu wynika. --- ✪ --- Można, oczywiście, w ramach ustawy ustrojowej pomyśleć inne rozwiązanie szczegółowych zagadnień organizacji szkół powszechnych, niż to, które ja w swoim artykule zarysowałem. Trudno mi jednak uwierzyć, by organ fachowy mógł sobie na serjo wyobrażać, że trzem ustawowo przewidzianym stopniom szkół będą odpowiadały tylko trojakie co do liczebności grona nauczycielskie, że więc np. szkoła stopnia III będzie miała zawsze 7 nauczycieli, szkoła stopnia II — zawsze 6 (a może zawsze 5? — może 4?), a wreszcie szkoła stopnia I — zawsze 1 (a może zawsze 2? czy 3?). A takiego właśnie rozwiązania oczekiwał jakoby autor »Niepokojących zapowiedzi«; widocznie nie zastanowił się, czy jest ono możliwe, choćby ze względu na sieć szkolną, na sposób przekształcania istniejących szkół, na sprawę przemianowywania szkół w przyszłości i t. d. Dziwniej jeszcze w organie fachowym brzmi ustęp następujący: »Wydaje nam się jednak rzeczą niemożliwą, by jeden nauczyciel... wyczerpał w ciągu 2 lat program pierwszych 2 klas i t. d., stąd wniosek,

 że szkoły I stopnia winny mieć co najmniej 2 nauczycieli«. Ależ — przecie ta niemożliwość była i jest dotychczas! Czyżby organ nauczycielski chciał stwierdzić, iż dotychczasowy stan nauki i to w pierwszych dwu klasach jednoklasówek — był tak rozpaczliwy, że udowadnia niemożliwość wyczerpania materjału nauczania? Zdaje mi się, iż to twierdzenie bardzo odbiega od rzeczywistości. A przecież ponadto jest rzeczą notorycznie znaną, iż obecnie opracowywane programy materjał nauczania znacznie redukują. Skądże więc ten pesymizm? --- ✪ --- »Niepokojące zapowiedzi« dopatrzyły się największej sensacji w tej części mego artykułu, gdzie jest mowa o układaniu rozkładów lekcyjnych, nazwanych tam niewiadomo dlaczego »planami naukowemi«. Przyznaję, że i ja się zaniepokoiłem wnioskami, jakie mój komentator potrafił wysnuć z moich niewinnych zaleceń. Uspokoiłem się dopiero, gdy spostrzegłem, że wnioski te są co najmniej nieścisłe. --- ✪ --- Gdy ja pisałem, że zasady wyłożone pozwolą w pewnych wypadkach oszczędzić najmłodszym dzieciom raz w tygodniu chodzenia do szkoły — że dalej, by dzieci nie przychodziły do szkoły na czas zbyt krótki, nie może być czas nauki w ciągu dnia szkolnego krótszy, niż 2 godziny — mój komentator połączył obie te skrajne możliwości razem i zaczął wywodzić, że dzieci najmłodsze w szkole I stopnia będą (kategorycznie: »będą«) miały tylko 10 godzin nauki tygodniowo! A to rzekomo dlatego, by »umożliwić ułożenie planu naukowego dla 4 klas przy jednym nauczycielu«. A przecież dotychczas i obecnie jest tak samo — te klasy (w dotychczasowym języku »oddziały«) uczy w jednoklasówce jeden nauczyciel. A przecież ja nie pisałem o tygodniowych planach godzin, lecz o wytycznych, zaleconych przy układaniu (oczywiście na podstawie przyszłych planów) rozkładów lekcyjnych w poszczególnych szkołach, t. j. o racjonalnym rozkładzie godzin na poszczególne dni tygodnia. --- ✪ --- A wreszcie jeszcze jedno — chyba nieszczere — zdziwienie mego komentatora: odkrywa on, że w szkołach II i III stopnia nie będzie tylu nauczycieli, ile jest klas. Stąd bije na alarm, że »zmniejszenie liczby nauczycieli i lekcyj tygodniowo prowadziłoby nieuchronnie do obniżenia tego poziomu, do którego doprowadziliśmy po 14-letnich wysiłkach«. Otóż co do umniejszenia liczby lekcyj — to jak wyżej wspomniałem, wywód jest co najmniej przedwczesny, a co do liczby nauczycieli, to wszakże dzisiejsze 6, 5, 4 i nawet 3-klasówki posiadały po 7 oddziałów (w nomenklaturze mego artykułu znaczyłoby to — po 7 klas), a miały tylko 6, 5, 4 lub 3 nauczycieli. Skądże więc biadania o »zmniejszaniu« liczby nauczycieli w nowym ustroju? --- ✪ --- Byłbym prawdziwie zadowolony, gdyby te moje wyjaśnienia przyczyniły się do uspokojenia organu stowarzyszenia nauczycielskiego, które istotnie mogło zostać zaniepokojone nietrafnem komentowaniem mego artykułu. S. Klebanowski.

KTÓRE DZIECI DOCHODZĄ DO KL. VII?

✪ --- Zagadnienie powyższe jest jednem z zasadniczych przy rozważaniu całokształtu sprawy nauczania powszechnego najwyżej zorganizowanego. Jako przyczynek do tej sprawy mogą służyć uwagi, zamieszczone w ostatnim numerze »Pracy Szkolnej« (dodatek do »Głosu Nauczycielskiego«, Nr. 9, 1933). Autor w pracy swojej oparł się na spostrzeżeniach, wyniesionych z jednej ze szkół powszechnych w stolicy, łącznie z wynikami badań Poradni Zawodowej. --- ✪ --- Ogół dzieci badanej szkoły pochodzi ze sfery robotniczej i rzemieślniczej. Szkoła żeńska. Tylko nieznaczny procent dochodzi do kl. VII. Jakie są tego przyczyny? Względy materjalne decydu-

jąco nie występują, natomiast zdaje się odgrywać tu dużą rolę wartość moralna środowiska. Przy osobistych wywiadach autor spotykał, bez względu na stan zamożności, w szeregu rodzin bezplanowość życia i brak organizacji gospodarki rodzinnej. I właśnie ład i porządek posiada bodaj najściślejszą współzależność z powodzeniem dzieci w szkole. Z dzieci, które doszły do kl. VII, 73% było już poza wiekiem szkolnym, a tylko 21% w wieku normalnym. Wogóle rozpiętość wieku badanych dziewcząt jest duża, sięgając od 13 lat życia do 18. Opóźnienie kończenia szkoły nastąpiło: 1) z powodu późniejszego rozpoczynania obowiązku szkolnego i 2) powtarzania klas. Pierwsze wiąże się z ciągłym (a zwłaszcza powojennym) ruchem ludności ze wsi do miast, a więc — zmianą środowiska, co także nie było bez wpływu i na drugoroczność. --- ✪ --- Bardzo charakterystycznym objawem jest fakt, że najliczniejszy odsetek dobrych uczennic przypada na dzieci najstarsze wiekiem, a stosunkowo najwięcej niepowodzeń doznają dzieci średnie w rodzeństwie. Powodzenie dzieci najstarszych w szkole wynika z ich »pozycji« w rodzinie, gdzie są otaczane troskliwszą opieką, zresztą w okresie ich wychowywania rodzice są młodsi i pełniejsi wiary w przyszłość, niż w okresie wychowywania następnych dzieci. Z drugiej strony dzieci najstarsze siłą rzeczy i ustalonego porządku obejmują opiekę nad dziećmi młodszemi, co chociaż wiąże się z pewnemi obowiązkami — to jednak wyrabia w nich ogólną sprawność. Dzieci średnie natomiast mają już swoich jakby współzawodników w rodzeństwie — w najstarszych i w najmłodszych, stąd są na uboczu, jakby w zaniedbaniu. --- ✪ --- A dalej kwestja organizacji i ładu gospodarki rodzinnej, od której także zawisło powodzenie dzieci w szkole. Szereg przykładów stwierdza, że dzieci przechodzą szkołę normalnie z dobremi postępami, gdy w domu panuje ład i porządek, dobra organizacja finansowa przy najskromniejszych nawet środkach utrzymania. ✪ --- Wejdźmy teraz do szkoły. Liczne niepowodzenia spotykają tu dzieci w kl. IV, co możnaby tłumaczyć sobie nietyle nowemi przedmiotami, ile przyjściem nowych nauczycieli. To początek bowiem »specjalizacji«, normalnie przychodzi 4 — 5 nowych nauczycieli. Ani dzieci, ani nauczyciele wzajemnie się nie znają. Dzieci są wytrącone jakby z dotychczasowego toku pracy i to, oczywiście, zaciąża na wynikach nauki. Także i zmiana szkoły zaznacza się wyraźnie w postępach dzieci. --- ✪ --- Jeśli chodzi o wiek dzieci, to największy procent niepowodzeń przypada na 11—12 rok życia, oraz na 14 rok życia (mowa ciągle o dziewczętach). Co do pierwszych to możnaby to tłumaczyć przemianami, zachodzącemi w organizmie dziecięcym w tym okresie wieku oraz warunkami organizacyjnemi szkoły, co do 14-letnich dzieci — to okres pokwitania i skierowania przez to uwagi w innym kierunku winien tu być brany przedewszystkiem pod uwagę. --- ✪ --- Z przedmiotów najwięcej niepowodzeń dzieci doznały w rachunkach i języku polskim, które najczęściej występują razem jako przyczyna niepowodzeń, dalej idą przyroda, geografja, historja i t. p. Bardzo dużą rolę odgrywają tu kwestje programowe, ale bodaj największą metody nauczania i wychowania. Szkoła w wielu wypadkach nie uwzględnia wątłości woli dziecka, które najczęściej upada na duchu już po pierwszem i drugiem niepowodzeniu, i jeśli nie jest podtrzymane przez nauczyciela lub, co gorsza, zbyt rygorystycznie potraktowane przez niego z powodu może chwilowego tylko niepowodzenia, zraża się wogóle do przedmiotu. --- ✪ --- Ze spostrzeżeń tych, zresztą zebranych z wąskiego dość odcinka szkolnego, wynikałoby, że największe przyczyny niepowodzeń dzieci tkwią nie w nich samych, a w domu i szkole. Do klas siódmych zatem dostają się dzieci, otoczone przedewszystkiem opieką rodzicielską, podtrzymywane w trudniejszych chwi-

 lach niepowodzeń dobrą organizacją domową i, dodajmy od siebie, znajdujące warunki rozwoju w odpowiedniej atmosferze szkolnej. (k. z.)

O T. ZW. GODZINACH WYCHOWAWCZYCH

✪ --- O metodyce godzin wychowawczych zamieszcza artykuł »Dziennik Urzędowy Kuratorjum Okręgu Szkolnego Wileńskiego« (Nr. 5, 1933). Określając godziny te jako jedną z form bezpośredniego oddziaływania nauczyciela-wychowawcy na młodzież, autor rozważa zagadnienie godzin wychowawczych z punktu widzenia: celu, programu i metody. --- ✪ --- Materjał do godzin wychowawczych winien być czerpany z życia, tematów dostarczy szkoła, życie pozaszkolne, młodzież, wreszcie przeżycia nauczyciela. Sposób rozważania tych tematów winien być wolny od formy kazań, czy morałów. Godziny wychowawcze muszą mieć swoje wytyczne, dlatego też winny zawierać program, uwzględniający powyższy materjał. Oczywiście, nie może to być raz na zawsze ustalony program, ale w każdym razie celowo ułożony na rok, czy półrocze. Zasadniczym postulatem przy układaniu programu musi być jego indywidualizowanie w zależności od klasy, względnie wieku, dodam od siebie — także i w zależności od płci młodzieży. --- ✪ --- Przechodząc do omówienia metody godzin wychowawczych, autor wyraża przekonanie, że dadzą się tu stosować wskazania ogólno-metodyczne, to znaczy wychowawca winien posługiwać się takiemi metodami, któreby najlepiej uwzględniały aktywność i samodzielność uczniów oraz szły jak najbardziej po linji zainteresowań młodzieży. Godzinę wychowawczą wypełnia dyskusja, obracająca się około postawionego wyraźnie zagadnienia. --- ✪ --- Charakter godzin wychowawczych winien być możliwie swobodny, daleki od wszelkiej sztywności, nie pozbawiony nawet humoru. W zakresie kierowania dyskusją nauczyciel musi wziąć pod uwagę fazy rozwojowe młodzieży. W związku z tem autor podaje jakby pewien schemat, że w kl. III—IV szkoły średniej nauczyciel jest kochającym i wyrozumiałym ojcem, niekiedy narzucającym swoje zdanie, w kl. V—VI — umiejętnym kierownikiem i organizatorem dyskretnym, w kl. VII — VIII — przyjacielem i doświadczonym doradcą młodzieży. --- ✪ --- Ilościowo godzin wychowawczych nie powinno być za wiele, jednak powinny one być nie rzadziej, niż raz w tygodniu w klasie. Autor zastrzega się, że nie było jego zamiarem dawania gotowej recepty na godziny wychowawcze, w sprawach wychowawczych bowiem — jak słusznie zaznacza — najczęściej zawodzą narzucone przepisy i recepty. Chodziło mu »jedynie o rzucenie światła i zaznaczenie pewnych punktów w dziedzinie, która, jak i wiele innych, winna stać się problemem rozwiązywanym w codziennej pracy nauczyciela«. (k. z.)

ZE SZKOLNYCH DOŚWIADCZEŃ SAMORZĄDOWYCH

✪ --- Samorząd uczniowski występuje na terenie szkół średnich pod różnemi postaciami, a w organizowaniu go widzimy często dużą różnorodność. I to jest słuszniejsze, niż wtłoczenie samorządu w określone ramy organizacyjne. Samorząd powstaje z potrzeb młodzieży przy sprzyjającej atmosferze szkolnej, a przecież te potrzeby i atmosfera szkoły nie są wszędzie identyczne. --- ✪ --- W »Dzienniku Urzędowym Kuratorjum Okręgu Szkolnego Krakowskiego« (Nr. 5, 1933) spotykamy przykład planu wychowawczego, realizowanego w samorządzie uczniowskim, opartym na grupach funkcyjnych. Samorząd znajduje tu swój wyraz w Bratniej Po-

mocy uczniów gimnazjum, której działalność rozwija się w następujących agendach: biuro pośrednictwa pracy, dożywianie, samopomoc w nauce, pożyczki i subsydja, wypożyczalnia podręczników, sekcja informacyj o szkołach zawodowych, pismo szkolne, koło sportowe, koło L. O. P. P., sekcja kulturalno-rozrywkowa, koło Ligi Morskiej i Kolonjalnej. Rzeczywiście, jak na jedno gimnazjum prowincjonalne, ilość agend samorządowych obfita. Przyjrzyjmy się bliżej wewnętrznej ich pracy. Sprawozdanie podkreśla, że do niedawna Bratnia Pomoc miała określone cele materjalne. Z r. 1932/33 Rada Pedagogiczna uznała za właściwe związanie ogólnego planu wychowawczego szkoły z życiem Bratniej Pomocy uczniów. ---✪--- Praca konkretna w każdej agendzie odtąd miała dzielić się na etapy realizacyjne i sprawozdawcze i łączyć się z rozważaniem aktualnych zagadnień. Biuro pośrednictwa pracy stawiało przed sobą zagadnienia: 1) czego ode mnie wymagają za płacę (odpowiednie rozmowy z rodzicami, jakim powinien być korepetytor, debaty i dyskusje nad zagadnieniami, związanemi z pracą ludzką wogóle), 2) dlaczego uczniowie źle się uczą (badanie przyczyn niedostatecznych ocen ucznia, warunków materjalnych, zdrowotnych, psychicznych i t. p.), 3) jak podnieść wydajność pracy uczniowskiej (badanie techniki pracy domowej i szkolnej uczniów, rozważanie zasad racjonalizacji wysiłku, porównanie: organizacja pracy w fabryce, na kolei etc.), 4) zbieranie wyników pracy i rozważań oraz obmyślanie planu na rok następny. Inna znów agenda: wypożyczalnia podręczników, poza celem materjalnym udostępnienia drogiego podręcznika niezamożnym uczniom, stawiała sobie cel wychowawczy: przyuczenie do pracy zespołowej, wyrobienie kulturalnego stosunku do książki, jako wytworu i środka współżycia, opieka nad stanem książek bibljotecznych i podręczników w szkole. W podobny sposób każda z wymienionych agend samorządowych miała przed sobą cele materjalne i wychowawcze, realizując je w poszczególnych etapach roku szkolnego. W ten sposób Bratnia Pomoc obejmowała prawie całokształt pracy społecznej uczniów, starając się współdziałać ze szkołą w jej pracy wychowawczej. Poza Bratnią Pomocą pozostały: harcerstwo, koło krajoznawcze i Sodalicja, ale istnieje tendencja i do wchłonięcia tych trzech organizacyj. ---✪--- Sprawozdawca przy końcu dzieli się swemi uwagami na temat pożytku tak skonstruowanej pracy samorządowej i zapytuje przytem: czy plan taki nie przeciąża kierowników agend? Tak, istotnie, jest to pytanie niepokojące. Wyraźnie odmierzonej odpowiedzi nie spotykamy, ale zaraz dalej idą wynurzenia uczniów, zdających sprawę, co dała im praca w Bratniej Pomocy. Rezultaty nieprzeciętne. Jeden pisze: »jak się przekonałem, praca wspólna, a zwłaszcza tak ideowa, jaką jest społeczna, zacieśnia węzły koleżeństwa i rozwija w duszy naturalny pierwiastek altruizmu... Widzę, że nawet przykra ambicja niektórych została przez szkołę wyzyskana dla celów społecznych«. Inny pisze: »wiem teraz, że przez organizacje społeczne w szkole i czynny w nich udział wyrabiamy w sobie poglądy realne, samodzielność«. Jeszcze inny stwierdza: »o ile szkoła uczy nas myśleć, to samorząd uczy nas działać«. ---✪--- Istotną cechą samorządu uczniowskiego, o którym mowa wyżej, jest jego oparcie na grupach funkcyjnych i wyraźne rozgraniczenie celów dla grupy (agendy) z rozłożeniem na etapy realizacyjne. Nie jest to więc forma samorządu »terytorjalnego«, gdzie podstawową komórką jest klasa-gmina. Zgodnie z założeniem niniejszych uwag, wypowiedzianem na wstępie, nie byłoby może bezpieczne stabilizować jeden lub drugi typ samorządu uczniowskiego, skoro uzależniony on jest od swoistych warunków lokalnych, oblicza i potrzeb młodzieży i t. p. (k. z.)

✪--- Na powyższy temat spotykamy rozważania w »Dzienniku Urzędowym Kuratorjum Okręgu Szkolnego Łuckiego« (Nr. 4, 1933). Autor stwierdza na wstępie, że do ostatnich czasów często jedynym celem szkoły zawodowej było fachowe kształcenie wychowanka, niewiele natomiast zwracano uwagi na wychowanie. Obecnie jednak wzrasta coraz bardziej świadomość konieczności wyrabiania i wychowania obywatelskiego uczniów szkół zawodowych. Wobec tego, że charakter zajęć i organizacja pracy szkoły zawodowej pozostawia mało czasu, który mógłby być specjalnie wykorzystany dla wychowania obywatelskiego młodzieży przez organizacje, już samo nauczanie w szkole zawodowej winno być wyzyskiwane dla celów wychowawczych. Szczególne zaś walory wychowawcze posiada organizacja prac warsztatowych i innych zajęć praktycznych. Warsztat w szkole to ułamek życia, jest on dowodem związku szkoły z życiem i ma świadczyć o celowości całej pracy ucznia. Pozatem praca warsztatowa, jeśli jest zbiorowa, rozwija w młodzieży poczucie odpowiedzialności zbiorowej, solidarności i karności, cechy, oczywiście, niezbędne zarówno dla rzemieślnika, jak i obywatela. Nadto praca warsztatowa uczy umiłowania zawodu, etyki zawodowej i wyrabia w przyszłym rzemieślniku zrozumienie związku między gospodarką jednostki, a gospodarką ogółu i Państwa, co znów prowadzi do rozumienia, że każdy obywatel-pracownik jest współodpowiedzialny za dobrobyt Państwa, bo jest jego współtwórcą. (k. z.)

ROLA SPOŁECZNA SZKOŁY

✪--- Prof. J. St. Bystroń w artykule, który ukazał się w Nr. 1 (wrzesień 1933) »Ruchu Pedagogicznego«, zajmuje się szkołą jako instytucją życia społecznego. Celem omówienia jej znaczenia zajmuje się kolejno rolą, jaką szkoła odgrywa i odgrywać może w życiu i kształtowaniu się społeczeństwa. Twierdzi więc, że szkoła przedewszystkiem kształci i w ten sposób tworzy jakby warstwy w społeczeństwie o różnych poziomach intelektualnych, które, zdaniem jego, zajmują obecnie miejsce dawnych podziałów stanowych. Patrząc z tego punktu widzenia na szkołę, autor artykułu widzi w niej czynnik prawie decydujący przy kształtowaniu się nowego układu społecznego. Przechodząc do oceny nowej zreformowanej szkoły polskiej, prof. Bystroń stwierdza, że zadanie jej polega na zniwelowaniu tych różnic klasowych i społecznych, które szkoła dawniejsza pogłębiała i utrwalała. Nowa szkoła, na innych podstawach społecznych oparta, ma wytworzyć większą łączność pomiędzy poszczególnemi warstwami oraz powinna dać możność łatwiejszego wybicia się jednostkom zdolniejszym bez względu na stan zamożności i środowiska, z którego pochodzi.
✪--- Oprócz tych ogólno-społecznych zagadnień szkoły, autor wysuwa dalsze jej zadania. Szkoła powinna dać swoim wychowankom przygotowanie do późniejszej pracy zawodowej. Dawna szkoła, przeważnie o charakterze ogólnokształcącym, nauczała pewnej treści, którą uważała za t. zw. wartość absolutną, bez względu na jej późniejsze zastosowanie praktyczne w życiu. Odkąd życie społeczne stało się bardziej skomplikowane i zmienne, ten typ szkół musiał ulec zmianie. Życie społeczne, coraz bardziej zróżniczkowane zawodowo, wymaga coraz wyższego poziomu przygotowania w poszczególnych zawodach. Wynikiem tego jest powstanie różnych typów szkół zawodowych o rozmaitym poziomie i zakresie nauczania. Pozatem zjawiają się dalsze wymagania. Ponieważ zapotrzebowanie w zawodach zależne jest od t. zw. »konjunk-

tury gospodarczej«, to też szkoła, licząc się z tem, musi tworzyć różne typy o specjalnych programach. Szkoła, jako producent kwalifikowanych sił, musi liczyć się z warunkami »rynku pracy« i dostosowywać się do zapotrzebowania. W tym celu szkolnictwo zawodowe musi utrzymywać ścisły związek z potrzebami życia gospodarczego oraz musi czuwać, aby wychowankowie dostatecznie byli zorjentowani w sytuacji, w jakiej się znajdą po ukończeniu zakładu. --- ✪ --- Pojmując w ten sposób zadanie szkoły, widzimy, jaką olbrzymią rolę odgrywa ona przy racjonalnem przegrupowaniu młodzieży pod względem socjalnym i zawodowym. --- ✪ --- Oprócz tych dwóch podstawowych zadań szkoły, jako instytucji społecznej, autor podkreśla jeszcze trzecią jej rolę. Szkoła, zdaniem jego, powinna wywierać świadomy wpływ na kształtowanie się psychiki społecznej. Każda psychika zbiorowa jest zjawiskiem niezwykle skomplikowanem i przyczyny, które ją wytwarzają, są również bardzo zróżniczkowane. Wiemy o tem, że tak jak w psychice każdego człowieka są obok składników zmiennych składniki stałe, tak samo i w psychice narodu są również wyrazy o treści stałej i niezmiennej. W tym więc sensie wpływ szkoły nie może być bezwzględny, zdatny do zupełnego przekształcenia całej dotychczasowej psychiki narodu, niemniej jednak szkoła ma niezwykle silny wpływ na kształtowanie się światopoglądów swoich wychowanków i może w znacznie większym stopniu oddziaływać na młodzież, niż każde inne środowisko społeczne. Szkoła, stawiająca sobie za zadanie wywieranie wpływu na psychikę swych wychowanków, musi celowo i umiejętnie zorganizować własne życie, przebudować całe środowisko szkolne. ✪ --- Szkoła w tem ujęciu staje się więc jednym z podstawowych czynników wielkiego planu przebudowy społecznej. Wielka reforma szkolna ma więc znaczenie nietylko dla świata szkół i zagadnień czysto pedagogicznych, lecz jest pomyślana jako wielka reforma społeczna, mająca za zadanie bardziej celowe przegrupowanie społeczne i dostarczenie krajowi bardziej uspołecznionych i więcej wartościowych zastępów nowych obywateli. R. B.

WIADOMOŚCI O POLAKACH ZAGRANICĄ JAKO PRZEDMIOT NAUCZANIA

✪ --- Pod powyższym tytułem znajdujemy w majowym zeszycie »Polaków Zagranicą« artykuł, którego niepodpisany autor wychodzi z założenia, że znaczenie ośmiomiljonowej Polonji zagranicznej nie jest u nas dostatecznie oceniane. Jedynym tego powodem jest nieznajomość tej prawie czwartej części narodu polskiego, z której doniosłości dla zagadnień ogólnonarodowych i państwowych nie możemy sobie wskutek tego zdawać sprawy. I nic dziwnego: w szkołach początkowych uczeń niczego o Polakach zagranicą dowiedzieć się nie może, ponieważ sam nauczyciel albo nic albo też bardzo niewiele o tym problemie wie, podręczniki zaś nie dostarczają zupełnie materjału z tej dziedziny; w szkołach średnich (i seminarjach nauczycielskich) omawiane wiadomości ograniczają się do kilku cyfr — zresztą nieaktualnych — na pół stronicy podręcznika do nauki o Polsce współczesnej (Pawłowskiego—Bystronia—Peretiatkowicza lub Gruszeckiej-Nitschowej) oraz do krótkich wzmianek w podręcznikach geografji przy opisach poszczególnych państw; wreszcie w szkołach wyższych jest tylko kilku profesorów, znających problemy Polonji zagranicznej, przytem wykładają oni przeważnie przedmioty, w których o Polakach na obczyźnie mówić nie mogą, sam zaś przedmiot nie jest w programie żadnej uczelni wyodrębniony, ani też specjalnie uwzględniony. --- ✪ --- To też inteligencja nasza, tak niedostatecznie po-

 informowana w okresie swych studjów o sprawach polskości zagranicą, nic o nich nie wie i wszedłszy w życie, nie interesuje się niemi, a nieliczne instytucje i czasopisma, poświęcone temu zagadnieniu, nie zdołają zainteresowania niem w szerszych sferach obudzić. O ile inaczej ustosunkowują się do analogicznych problemów inne państwa, przedewszystkiem Niemcy. Niemcy wykorzystują swych rodaków zagranicznych nietylko dla celów gospodarczych, ale przedewszystkiem dla polityki. Zrozumieli oni, że zamierzenia swe osiągną tylko przez dokładne uświadomienie społeczeństwa o niemieckości zagranicą. Dlatego już w czytankach dla szkół powszechnych znajdują się liczne ustępy z tej dziedziny. W szkole średniej odnośne wiadomości są systematycznie wcielane w następujące przedmioty: historja, geografja (z uwzględnieniem kwestyj ekonomicznych), nauki obywatelskie (»niemczyzna przygraniczna«), religja, a nawet matematyka (przykłady z obliczania procentów są brane ze składu etnicznego państw, w których mieszkają Niemcy!). Podręczników szkolnych do zagadnień niemczyzny zagranicznej jest ponad sto. W szkolnictwie wyższem ośm uniwersytetów posiada specjalne katedry tego przedmiotu, przy których prowadzi się seminarja. Kilka wielkich instytutów badawczo-naukowych (Deutsches Ausland-Institut w Sztutgarcie, Institut für Grenz- und Auslandstudien w Berlinie i t. d.) wydaje na cele naukowe i propagandowe fundusze kilkomiljonowe. --- ✪ --- Za przykładem Niemiec winno i u nas nastąpić planowe i systematyczne włączenie wiadomości o Polakach zagranicą do planu nauki w szkołach wszystkich stopni (również w szkołach polskich na obczyźnie). Autor nie jest przytem za stwarzaniem tu odrębnego przedmiotu, lecz raczej — wzorem niemieckim — za rozłożeniem i włączeniem materjału do przedmiotów dotychczasowych. Tak więc w historji należałoby uwzględnić dzieje tych ziem polskich, które znajdują się obecnie poza granicami Rzeczypospolitej. Na lekcjach geografji przy omawianiu poszczególnych państw wskazać na liczbę i rozmieszczenie Polaków w tych państwach, na ich skład wyznaniowy i zawodowy oraz na ich znaczenie gospodarcze zarówno dla państwa zamieszkania, jak i dla Macierzy. W godzinach języka polskiego w niższych klasach należałoby podać w czytankach (z ilustracjami) wiadomości ogólne o życiu Polaków zagranicą, w wyższych zaś klasach, przy okazji omawiania gwar ludowych, wskazać na tereny zagraniczne (europejskie i zamorskie), gdzie gwary te zachowały się wśród zamieszkałej tam ludności polskiej. W nauce religji należałoby poruszyć kwestje wyznaniowe, a w matematyce przy przerabianiu przykładów wyzyskać dane liczbowe, dotyczące Polonji zagranicznej. Wreszcie nauka o Polsce współczesnej winna obejmować nietylko zagadnienia polskości w granicach państwa polskiego, lecz uwzględniać również odłamy narodu polskiego poza granicami Rzeczypospolitej. Uzupełnienia dostarczyłyby studja w szkołach wyższych, gdzie jednak powinny powstać osobne katedry dla wiedzy o polskości zagranicą. --- ✪ --- Tyle autor. Od siebie dodamy, że w nowych planach nauczania zreorganizowanego szkolnictwa polskiego wiedza o Polakach zagranicą została w znacznej mierze uwzględniona. (Polacy Zagranicą, R. IV, 1933, Nr. 5). I. W.

Z CZASOPISM ZAGRANICZNYCH

ZASADY PEDAGOGIKI HITLERYZMU

✪ --- Zasady pedagogiki partji narodowo-socjalistycznej w Niemczech zostały sformułowane częściowo w podstawowem dziele ideowem nowego kierunku p. t. »Mein

Kampf« — autorstwa Hitlera, i w programie partyjno-politycznym oraz w dwu specjalnie temu zagadnieniu poświęconych pracach, a mianowicie prof. Ernesta Krieck'a »National-politische Erziehung« i prof. J. Starck'a »Nationalsozialismus und Lehrerbildung«. --- ✪ --- Punkt 20 programu partyjno-politycznego stwierdza, że plany nauczania wszelkich typów zakładów naukowych winny być dostosowane do praktycznych wymagań życia. Szkoła winna od samego początku wpajać w uczniów myśl państwową. Pozatem domaga się program kształcenia na koszt państwa specjalnie uzdolnionych ubogich dzieci bez względu na stan czy zawód rodziców. --- ✪ --- Dokładniejsze wytyczne w tym zakresie znajdujemy w dziele Adolfa Hitlera p. t. »Mein Kampf«. Celem wychowania, według Hitlera, jest utrzymanie, pielęgnowanie i rozwijanie najlepszych elementów rasy. Do tego celu zdążać należy przez: 1) wychowanie fizyczne, 2) rozwój charakteru, a specjalnie woli i 3) nauczanie. Przyczem Hitler zauważa, że wychowaniu fizycznemu dotychczas w Niemczech poświęcano zbyt mało uwagi. Codziennie winno się poświęcić w szkole godzinę gimnastyce i nauce boksu, którego wychowawcze znaczenie, w kierunku wyrobienia w młodzieży zdolności atakowania, specjalnie podkreśla. Zamknięciem wychowania fizycznego jest służba w wojsku, która również ma decydujące znaczenie w rozwoju charakteru. »W tej szkole chłopiec nietylko przeobraża się w mężczyznę, lecz także winien nauczyć się być posłusznym i w ten sposób zdobyć umiejętność późniejszego rozkazywania. Winien również nauczyć się milczeć nietylko wtedy, gdy zostaje słusznie zganiony, lecz także milcząco znosić niesprawiedliwość«. Po ukończeniu służby wojskowej następuje uroczyste wręczenie dyplomu obywatela, umożliwiającego zajęcie publicznego stanowiska. --- ✪ --- Hitler występuje przeciw nauczaniu obcych języków — znajomość jednego obcego języka zupełnie wystarcza. Specjalną uwagę zwraca na naukę historji, która winna rozbudzać i podnosić poczucie narodowe i służyć za propedeutykę wykształceniu politycznemu. Jest w zasadzie zwolennikiem kierunku humanistycznego. Do rzędu pedagogicznych postulatów Hitlera zaliczyć należy wychowanie zmysłu rasowego i możliwości selekcji najwybitniejszych jednostek ze wszystkich warstw narodu. ✪ --- W pierwszym tomie nowowydanej pracy p. t. »Nationalpolitische Erziehung« prof. Krieck rozpatruje szczegółowo nową pedagogikę, wykazując, w jaki sposób rodzina, zawód i państwo winny oddziaływać na sformowanie przekonań partyjno-politycznych i światopoglądu jednostki. Zdaniem Krieck'a, dzisiejsze warunki, w jakich znajdują się Niemcy, zmuszają nowe społeczeństwo niemieckie do brania jak najszerszego udziału w polityce, gospodarstwie krajowem, wiedzy, kulturze i wychowaniu. W tych warunkach hasło, że ludziom należy pozwolić tylko rozwijać się, jest nieaktualne. W miejsce jego wstępuje świadome formowanie człowieka: jego charakteru, umiejętności i wiedzy. W kształceniu charakteru, jako najbardziej zasadniczy moment, podkreśla Krieck kształcenie w pewnym, zdecydowanym kierunku woli, co dokonywane być winno przy pomocy metodycznej tresury (Zucht), według świetnych wzorów jezuitów. W wyniku tej tresury ma powstać, rzekomo, rasa, która nie jest niczem innem, jak pewnym określonym typem życia i działania. Rodzina, zawód i państwo w ścisłym związku winny uczynić postulat potrzeb i żądań całości narodu celem pracy wychowawczej. --- ✪ --- Wychowaniem młodzieży w wieku szkolnym w przyszłości winna zająć się szkoła i związki młodzieży. Związkom młodzieży powierza Krieck przedewszystkiem wychowanie fizyczne, następnie wychowanie charakteru oraz artystyczne (muzyka, śpiew, teatr). Z tych dziedzin wychowawczych szkoła będzie musiała zrezygnować na rzecz związków młodzieży. Związki młodzieży, oczy-

 wiście, będą poddane surowemu nadzorowi władz państwowych. Następnie podkreśla Krieck moment idealizmu w kształceniu, wiążąc go z praktycznemi wymaganiami życia. Kształcenie winno nawiązywać do świata doświadczeń i przeżyć dziecka. Następnie szkoła ma dać wspólne nastawienie ideowe. Nowa szkoła winna być szkołą pracy, opartej o wartości rasowe. Państwo winno wśród kulturalnych wartości uczynić staranny wybór i wszystkie te usunąć, które wydawać się będą niebezpiecznemi dla całości społecznej. A więc w całym tym systemie niema miejsca na czystą wiedzę. Z całego zakresu wiedzy wybrane zostaną tylko te części, które zadośćczynią praktycznym potrzebom kształcenia narodowo-socjalistycznego. --- ✪ --- W przyszłości nie będzie szkół prywatnych, tylko państwowe. Nauka rozpoczynać się będzie po ukończeniu 7 roku życia i trwać do ukończenia roku 18. Po ukończeniu 18 lat młodzież przechodzi do służby wojskowej, a potem do pracy lub szkół wyższych. Projekt nowej organizacji szkół przewiduje: czteroletnią szkołę podstawową (Grundschule), czteroletnią szkołę powszechną, względnie niższy kurs szkoły średniej oraz trzyletnią szkołę fachową lub zawodową lub trzyletnią szkołę wyższą średnią. Dotychczasowe plany szkolne, układane według przedmiotów, zostaną usunięte, miejsce ich zajmą plany ułożone według grup przedmiotów, pozostających w ręku jednego nauczyciela. Autor przewiduje trzy takie grupy: 1) językowo-historyczno-kulturalną, 2) matematyczno-przyrodniczą i 3) techniczno-artystyczną. Nauczyciele pozatem będą zobowiązani do pracy w związkach młodzieży. --- ✪ --- Szkoły akademickie niesłusznie noszą dziś nazwę uniwersytetów, nie dając od dłuższego czasu jednolitego światopoglądu. Wiedza została rozbita na szereg fakultetów, odrębnych szkół wyższych i studentom przekazano wysiłek w wytworzeniu sobie światopoglądu. W przyszłości uniwersytety zostaną rozbite i podzielone na instytuty zawodowe i na akademje, poświęcone właściwym badaniom naukowym i kształceniu uczonych. Wymiana nauczycieli i uczniów między instytutami a akademjami będzie możliwa. --- ✪ --- Kształcenie nauczycieli, tak zdaniem Krieck'a jak też i Starck'a, odbywać się będzie w instytutach. Akademje pedagogiczne i seminarja nauczycielskie zostaną zniesione. Nauczyciele szkół powszechnych i średnich będą kształcić się wspólnie. Różnica polegać będzie na uzyskaniu przez nauczycieli szkół średnich wyższego wykształcenia fachowego, przyczem nawet nauczyciele szkół średnich nie będą filozoficznie kształceni, to znaczy nie będzie się ich wprowadzać w metodykę badań naukowych. Instytuty, kształcące nauczycieli, składać się będą z trzech oddziałów, odpowiadających trzem zadaniom kształcenia, a mianowicie w oddziale pierwszym uczyć się będzie jednolitości światopoglądu, jako podstawy dla całokształtu pracy kształceniowej, w drugim — otrzymają wykształcenie fachowe w pewnych grupach przedmiotów, w trzecim — przejdą wykształcenie zawodowo-nauczycielskie. Nauka religji będzie udzielana w szkołach. ✪ --- W organizacji szkolnictwa zawodowego decydującą rolę będą miały związki zawodowe, przyczem, jako postulat zasadniczy, będzie musiało zostać uwzględnione wytworzenie wspólnego nastawienia polityczno-społecznego, obowiązującego dla wszystkich typów szkół. (Dr. Utz, Stettin, Pädagogische Leitgedanken des neuen Kursus, Deutsche Handelsschulwarte, XIII, 1933, Nr. 7). S. T.

REWOLUCJA HITLEROWSKA W NIEMIECKIEM SZKOLNICTWIE

✪ --- »Bayerische Berufsschule«, czasopismo bawarskiego związku szkół dokształcających zawodowych, w Nr. 4 z dnia 15 kwietnia b. r. zamieszcza artykuł H. Helda

p. t. Die Berufsschule und die Nationale Revolution. Autor, podkreślając doniosły wpływ »rewolucji narodowej« na szereg dziedzin życia społecznego w Niemczech, stwierdza zarazem, iż szkoły niemieckie muszą przystosować się do nowych warunków. Odbudowa narodu winna być prowadzona od podstaw, t. j. od młodzieży. Nowy kierunek społeczno-polityczny musi przeniknąć wszelkie dziedziny wiedzy. Myślą przewodnią tak ujętego nauczania jest dosłownie przytoczony aforyzm Starka: »W kształceniu rozstrzygającą wartość mają nie wiadomości, lecz osiągnięcie uświadomienia narodowego, a uświadomienie i duma narodowa są przesłankami dla rozwoju i unormowania woli narodowej«. --- ✪ --- Autor zwraca uwagę na doniosłe znaczenie szkoły dokształcającej zawodowej, dotychczasowego »kopciuszka« wśród szkół innych, jeśli chodzi o wywiązanie się z tak ujętego sposobu kształcenia. Młodzież w wieku od 14 do 18 lat reaguje najskuteczniej na wpływy zewnętrzne, w tym bowiem okresie kształtuje się jej charakter i ideały życiowe. Z drugiej strony autor spodziewa się troskliwszej, niż dotychczas, opieki rządu nad szkołą dokształcającą, poprzednie bowiem nie wychodziły poza »piękne słówka«, które w praktyce wyraziły się w postaci subwencji, wynoszącej 1,4 rm. na ucznia. Niemniejszą uwagę przywiązuje autor do sprawy kształcenia nauczycieli dla dokształcającej szkoły zawodowej. Dalszy ciąg artykułu stanowi obszerny ustęp p. t. A my? (Und Wir?), całkowicie poświęcony roli nauczycieli i ich roli w realizacji nowych zadań szkoły dokształcającej. Szkoła ta, jako ostatnia instancja wychowania młodocianych przed ich wkroczeniem w życie, winna położyć szczególny nacisk na wychowanie młodzieży. Z tego stanowiska nauczanie ściśle zawodowe odchodzi niejako na drugi plan, na czoło zaś wysuwają się przedmioty o charakterze wychowawczym. Zdaniem autora, »niepodobna przytem traktować materjału naukowego objektywnie, apolitycznie« (unpolitisch), gdy chodzi przecież o ugruntowanie pewnych poglądów życiowych. Tezę swoją uzasadnia autor doświadczeniami z przeszłości, kiedy to szkoła, stojąc na narzuconym przepisami gruncie apolitycznym, nie była w stanie przeciwdziałać destrukcyjnym wpływom na młodzież zzewnątrz. Idąc po tej samej linji rozumowania, dochodzi autor do wniosku, że gry, sporty, wycieczki, winny dla młodocianych być wypełnione treścią, którą jest ojczyzna i naród. Na zakończenie zadań nauczyciela szkoły dokształcającej autor podnosi ważność kontaktu szkoły z domem rodzicielskim. --- ✪ --- Że powyższe postulaty są w zupełnej harmonji z poczynaniami czynników rządzących, dowodzi podane w tymże numerze czasopisma rozporządzenie bawarskiego ministra oświaty z dnia 27 marca b. r. Nr. VIII 12478 w sprawie uwzględnienia podniesienia się narodu niemieckiego od 1918 do 1933 r. w nauczaniu historji, nauce o ojczyźnie i obywatelstwie. Rozporządzenie to wprowadza we wszystkich szkołach bawarskich z początkiem roku szkolnego 1933/34, jako wstęp do wyżej wymienionych przedmiotów, uświadomienie młodzieży o ważności i wielkości wydarzenia dziejowego, jakiem jest »rewolucja narodowa«. Ma to na celu »obudzenie w młodzieży świadomości i poczucia honoru i potęgi narodu oraz zmobilizowanie świętych uczuć miłości ojczyzny i wiernego wypełniania obowiązków«. --- ✪ --- W myśl rozporządzenia pierwsze 4 do 6 tygodni nauczania historji poświęcone są okresowi 1918—1933. Z wytycznych programowych, zawartych w rozporządzeniu, wybieramy kilka ustępów bardziej charakterystycznych, które przytaczamy dosłownie: »I. b) Tragiczne załamanie i jego przyczyny: podminowanie frontu niemieckiego przez obcokrajowych szpiclów (Spitzel) marksistowskich, wezwania do ucieczki z pod sztandarów i zdrady, zdradzieckie ulotki o czarno-czerwono-złotem obrzeżu, strajk powszechny, strajk amunicyjny,

 rozłam narodowy w kraju, niesłychana nędza i głód... II. b) Zgniecenie Spartakusa, kierowanego przez polskich podpalaczy i morderców, oddziały ochotnicze, tworzone ze starych formacyj frontowych oraz z młodych ochotników... c) Wersal 28 czerwca 1919 r. i jego skutki: załamanie gospodarki niemieckiej, oderwanie nieodzownych dla życia (lebenswichtiger) obszarów niemieckich, strata kolonij, niesłychane haracze wojenne. d) Niemcy pod kierunkiem marksistów, jako niewolnik świata. Inflacja, zniszczenie niemieckiego stanu średniego i włościaństwa. e) Pierwsze przebudzenie narodu: Hitler tworzy z siedmiu ludzi partję narodowo-socjalistyczną i żąda wraz z innymi ludźmi o narodowych poglądach bezwzględnej walki z wszystkimi dręczycielami narodu niemieckiego w kraju i zagranicą«... (Bayerische Berufsschule, 1933, Nr. 4). A. L.

NAUCZYCIELE SZKÓŁ WIEJSKICH W PRUSIECH

✪ --- W Dzienniku Urzędowym Pruskiego Ministerstwa Oświecenia ukazało się pismo ministra Rusta, skierowane do dyrektorów akademij pedagogicznych w sprawie kształcenia nauczycieli szkół wiejskich. Zreformowanie szkolnictwa wiejskiego wymaga przygotowania specjalnego sił nauczycielskich, w tym celu akademje winny zwrócić uwagę na kształcenie szeregu typów nauczycieli szkół wiejskich, przyczem również zakres pewnych przedmiotów (jak np. nauki o państwie) winien zostać odpowiednio zwiększony o momenty regjonalne. Zakres wakacyjnych praktyk absolwentów akademij pedagogicznych należałoby rozszerzyć na prace gospodarcze, by młody nauczyciel, dzięki czynnej współpracy, mógł bezpośrednio zrozumieć życie wsi, zajęcia mieszkańców oraz ich potrzeby gospodarcze i kulturalne. Okólnik zawiera pewne wskazówki, na podstawie których wnosić można, że dążeniem Ministerstwa jest osobne i specjalne szkolenie nauczycieli, mających w przyszłości pracować na wsi. Na kandydatów nauczycieli wiejskich należy w myśl okólnika wybierać jednostki związane wewnętrznie z wsią, obeznane z socjalnemi i kulturalnemi jej potrzebami. (Zentralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preussen, 1933, Jg. 75, Heft 6). S. T.

POŁOŻENIE DOKSZTAŁCAJĄCEGO SZKOLNICTWA ZAWODOWEGO W NIEMCZECH

✪ --- Ogólne położenie finansowe niemieckich szkół dokształcających jest nadzwyczaj ciężkie. Szkoły te są zasadniczo utrzymywane przez gminy; państwo przyczynia się do ich prowadzenia tylko przyznanym dodatkiem. Dodatek ten został z powodu trudności finansowych państwa zmniejszony o 40%, wobec tego prawie cały ciężar utrzymywania dokształcających szkół zawodowych spadł na barki gmin, które, same będąc w katastrofalnem położeniu finansowem, musiały przeprowadzić w budżetach szkół dokształcających jak najdalej idące oszczędności. Np. w Prusiech zniesiono obowiązek dokształcania pracowników domowych (Hausangestellte) i żeńskiej służby domowej, zmniejszono liczby godzin nauczania, obciążono większą pracą nauczycieli, ograniczono wydatki rzeczowe. Inne kraje niemieckie zastosowały te same mniej więcej oszczędności. --- ✪ --- Projekty wysuwane na konferencji oszczędnościowej krajów niemieckich w r. 1932 posunęły się nawet tak daleko, że chciano obecną szkołę dokształcającą przekształcić na szkołę niedzielną lub wieczorną. Byłoby to,

oczywiście, znacznym krokiem wstecz w ogólnych pojęciach i zdobyczach, dotyczących dokształcających szkół zawodowych.Projekt ten nie utrzymał się. ---✪--- Rozważania wymienionej konferencji, dotyczące szkolnictwa dokształcającego, zbiegały się z tezami memorjału Związku Izb Przemysłowo-Handlowych. Mianowicie stwierdzono, że ze względu na wielką rolę, jaką szkoły dokształcające odgrywają w życiu gospodarczem, nie należy na tychże szkołach przeprowadzać dalszych oszczędności. Sześć godzin tygodnniowo lekcyj i 40 uczniów w klasie — to maksymum oszczędności. ✪--- To zgodne stanowisko, jakie w obronie dokształcającej szkoły zawodowej zajęli najpoważniejsi przedstawiciele życia gospodarczego w Niemczech, świadczy o tem, że zrozumienie dla tegoż szkolnictwa wzrasta. (Deutsche Handelsschulwarte, 1933, Nr. 6). L. K.

PRAKTYKA ZAGRANICZNA ABSOLWENTÓW CZESKICH SZKÓŁ HANDLOWYCH

✪--- Jednym z ważnych problemów w zakresie szkolnictwa handlowego jest sprawa przygotowania odpowiednich pracowników dla handlu zagranicznego. Dyskusje, prowadzone na ten temat na zjazdach International Society for Commercial Education w Amsterdamie (1929) i Londynie (1932), wykazały zgodność poglądów w tym kierunku, że nie wystarcza tu tylko kształcenie teoretyczne w szkole handlowej, ale niezbędna jest także praktyczna znajomość krajów importujących i eksportujących. ✪--- Profesor Akademji Handlowej w Pradze L. Mucha przedstawia w Nr. 14 z maja 1933 r. czasopisma Revue Internationale pour l'Enseignement Commercial, w jaki sposób kwestja owego praktycznego przygotowania młodzieży handlowej do pracy w handlu zagranicznym ma być rozwiązana w Czechosłowacji. ---✪--- Państwo to, pisze prof. Mucha, ma rozwinięty wysoko przemysł i dużą zdolność eksportową, utworzone jednak dopiero po wojnie, niema ani tradycji eksportowej, ani odpowiedniej własnej organizacji technicznej handlu zagranicznego, który przeważnie znajduje się w obcych rękach i zyski z pośrednictwa w tej dziedzinie ciągną obcy kupcy. W tej sytuacji, rzecz zupełnie naturalna, że przejawia się tendencja, aby handel czeskiemi produktami przeszedł w ręce Czechów. Przy poszukiwaniu jednak praktycznego rozwiązania tego zagadnienia rychło się przekonano, że młodej republice brak ludzi odpowiednio przygotowanych do pracy w omawianej dziedzinie, że ludzi tych należy dopiero wykształcić. ---✪--- Z inicjatywy czeskiego ministerstwa oświecenia publicznego federacja kuratorjów *1* czeskich szkół handlowych opracowała projekt systematycznego praktycznego kształcenia absolwentów szkół handlowych w handlu zagranicznym. Według tego projektu będzie stworzony specjalny fundusz, składający się: 1) z dodatku do taksy w szkołach handlowych po 5 koron czeskich od każdego ucznia (szkoły te liczą około 20.000 młodzieży, zatem z tego źródła wpłynie

---

1 Na podstawie ustawy z r. 1922 zostało całe handlowe szkolnictwo czeskosłowackie upaństwowione w ten sposób, że państwo sprawuje nad niem nadzór pedagogiczny i pokrywa koszty personalne szkół, a koszty rzeczowe ponoszą właściciele. Przy szkołach utworzono kuratorja szkolne, złożone z przedstawicieli właściciela szkoły, związków subwencjonujących, izb handlowo-przemysłowych i stowarzyszeń kupieckich, które to kuratorja sprawują administrację gospodarczą oraz utrzymują stały kontakt między życiem praktycznem a szkołą.

 corocznie około 100.000 kor. cz.), 2) z subwencyj ministerstwa oświaty, spraw zagranicznych, przemysłu i handlu, 3) z subwencyj przedsiębiorstw i organizacyj handlowych i przemysłowych oraz kupców i przemysłowców, 4) ze specjalnych dochodów kuratorjów. --- ✪ --- Celem tego funduszu, obok popierania rozwoju szkolnictwa handlowego w ogólności, będzie przedewszystkiem udzielanie najzdolniejszym absolwentom wszystkich czeskich szkół handlowych subwencyj, umożliwiających im praktykę zagraniczną. --- ✪ --- Przy federacji kuratorjów utworzono specjalne stałe biuro, które ma te praktyki zagraniczne organizować, a w tym celu utrzymywać kontakt z większemi centrami handlowemi, zbierać informacje o handlowem szkolnictwie zagranicznem oraz udzielać wszelkiej pomocy i wskazówek udającym się zagranicę na praktykę. --- ✪ --- Ponieważ projekt federacji zyskał aprobatę ministerstwa oświaty, przeto jeszcze w tym roku mają być wysłani pierwsi praktykanci zagranicę, mianowicie do Niemiec, Francji i Anglji, w przyszłości zaś jest zamierzone wysyłanie praktykantów do wszystkich krajów, które mogą wejść w rachubę, jako odbiorcy czeskich towarów, gdyż, jak się prof. Mucha wyraża, federacja zmobilizuje wszelkie siły i środki potrzebne do realizacji tego wielkiego dzieła. (Revue Internationale pour l'Enseignement Commercial, 1933, Nr. 14). A. T.

CENTRALA HANDLOWYCH POMOCY NAUKOWYCH W SZWAJCARJI

✪ --- Rozumiejąc, że wyniki kształcenia zawodowego zależą przedewszystkiem od bliskiego kontaktu szkół zawodowych z życiem gospodarczem, Schweizerische Gesellschaft für kaufmännische Bildungswesen powołało w r. 1922 do życia przy wydatnej pomocy państwowej centralę handlowych pomocy naukowych (Handelstechnische Sammelstelle), która miała za zadanie zbieranie praktycznych materjałów naukowych z dziedziny handlu i dostarczanie ich szkołom handlowym w Szwajcarji. Z uwagi na to, że zbierane materjały zawierały częstokroć różne tajemnice handlowe szwajcarskich przedsiębiorstw, od korzystania z usług omawianej centrali wyłączono zasadniczo szkoły zagraniczne. --- ✪ --- Praca owej Sammelstelle polegała na opracowywaniu, głównie za pośrednictwem ludzi zajętych praktycznie w handlu, bankowości i transportach, zagadnień z zakresu aktualnej techniki obrotu towarowego i pieniężnego, zbieraniu zwyczajów handlowych, dokumentów, opracowywaniu praktycznych przykładów, przedstawiających faktyczną organizację różnych przedsiębiorstw. W ciągu lat 10 wydano 71 publikacyj, obejmujących takie praktyczne zagadnienia, jak: ilustrowane przykładami z życia formy handlu dewizami, walutami i walorami, notowania i zwyczaje giełdowe (giełdy towarowe i pieniężne) w różnych ważniejszych centrach handlowych, stosowane formy zabezpieczania się przed ryzykiem walutowem w eksporcie, na dokumentach, umowach i korespondencji oparte przykłady praktyczne z zakresu techniki szwajcarskiego importu i eksportu ważniejszych towarów (kawa, cukier, tekstylja, bawełna, drzewo, nabiał, zegarki i t. d.), przykłady organizacyjne szwajcarskich przedsiębiorstw eksportowych, przedstawiające organizację sprzedaży na rynku zagranicznym (agenci, eksperci, reprezentacje, badanie rynku, reklama, polityka cen, dostosowanie produkcji, dostawy i warunków płatności do specjalnych wymogów rynku zbytu i t. d.). Publikacje te objęły dalej szczegółowo: technikę krajowego i międzynarodowego obrotu frachtowego, żeglugę, praktyczną kalkulację i organizację przedsiębiorstw przemysłowych. --- ✪ --- Centrala wysyła publikacje szkołom i na-

uczycielom, wpisanym w charakterze członków i opłacającym wkładki członkowskie. Roczny koszt utrzymania tej centrali wynosi zaledwie około 5.000 franków szwajcarskich, pokrywanych przez członków, państwo, kanton i miasto Lucernę, które jest siedzibą centrali. Te stosunkowo niskie koszty utrzymania są w znacznej mierze wynikiem życzliwości i zrozumienia, z jakiem Handelstechnische Sammelstelle spotyka się w sferach handlu, przemysłu i banków, które przy opracowywaniu dotyczących zagadnień udzielają jej wydatnej a bezinteresownej pomocy. --- ✪ --- Kwestja zaopatrywania szkół handlowych w praktyczne i należycie opracowane materjały naukowe staje się i u nas w obecnej chwili szczególnie aktualna, albowiem wiąże się jak najściślej z zasadą upraktycznienia szkół handlowych, które ma na celu ustawa ustrojowa. (Revue Internationale pour l'Enseignement Commercial, 1933, Nr. 14). A. T.

SZKOŁA KOEDUKACYJNA WE FRANCJI

✪ --- Na posiedzeniu dnia 9 lutego b. r. parlament francuski 390 głosami przeciw 160 powziął uchwałę legalizującą łączenie (prowizoryczne) dwu szkół powszechnych, męskiej i żeńskiej, w jedną mieszaną w wypadku, gdy liczba uczniów jest niedostateczna (niższa od liczby uczniów, wymaganej dla otwarcia dwu klas) i po zasięgnięciu opinji rady municypalnej i departamentalnej. Szkoły powszechne wyłącznie dla chłopców i dla dziewcząt mogą być przywracane ponownie na skutek decyzji Ministra Oświaty. ✪ --- Uchwała powyższa, aczkolwiek wywołała w parlamencie francuskim żywą wymianę zdań i wiele sprzeciwów, to jednak w istocie do organizacji szkolnictwa nie wnosi żadnych zasadniczych zmian. We Francji bowiem szkoły mieszane istnieją w przeszło 2.000 gmin i uczęszcza do nich około 32.000 dzieci. --- ✪ --- Tak więc ustawa z dnia 9 lutego b. r. jest jedynie unormowaniem prawnem faktycznie istniejącego stanu rzeczy. Niemniej przeto ustawa ta jest jednocześnie ogromnym krokiem naprzód na drodze do usprawnienia organizacyjnego szkolnictwa francuskiego, znosi bowiem obowiązujący od 1926 r. przepis, który uzależniał założenie szkoły mieszanej od przychylnej opinji wszystkich zainteresowanych. Zgodnie z tym przepisem protest jednego nawet ojca czy matki założenie takiej szkoły uniemożliwiał. Obecnie wszędzie, gdzie większość rodziców tego zażąda, władze administracyjne mają prawo, na zasadzie nowouchwalonej ustawy, tworzyć szkoły koedukacyjne (écoles mixtes). Przytem w szkołach tych, zgodnie z zapowiedzią ministra oświaty p. De Monzie, ma być przestrzegany zarówno podział dziedzińca szkolnego, jak i podział dzieci w klasie. Starania zaś władz mają iść w kierunku powierzenia tych szkół nauczycielom żonatym. (Manuel Général de l'Instruction Primaire, 1933, Nr. 26, Journal des Instituteurs et des Institutrices, 1933, Nr. 24). M. D.

NOWE WYCHOWANIE A SZKOŁA

✪ --- Na kongresie nowego wychowania, który się odbył w Nizzy w sierpniu ub. r., wygłosił dr. Robert Dottrens odczyt o stosunku szkoły do nowego wychowania. Odczyt został ogłoszony drukiem w marcowym zeszycie »L'Education«. Autor wychodzi z założenia, że o ile dawniej zagadnienia pedagogiczne rozpatrywano głównie ze stanowiska psychologji, o tyle obecnie wysuwa się na pierwszy plan aspekt socjologiczny problemu wychowania. Dlatego motywem przewodnim odczytu jest stosunek wychowania do ewolucji społecznej. Autor zastanawia się najpierw nad cechami tej ewolucji, przechodzi następnie do rozważań, jakiego rodzaju wychowanie jest dla niej najko-

 rzystniejsze, wreszcie omawia środki, przy pomocy których należy odpowiednio zreformować szkolnictwo. ---✪--- Istotę ewolucji społeczeństw ludzkich widzi autor w rosnącej złożoności życia zbiorowego. Zróżnicowanie pracy powoduje zasklepianie się jednstki w ramach swojej specjalności i anarchiczny egoizm, noszący w sobie zaród rozkładu społecznego. Z drugiej jednak strony fakt, że życie staje się coraz bardziej skomplikowane, wywołuje w jednostkach i w grupach poczucie ich wzajemnej i niezbędnej zależności. Stąd konieczność współpracy, przyczyniająca się do zharmonizowania organizmu socjalnego. Ewolucja zaś społeczeństwa ludzkiego polega na przeobrażeniu się solidarności, narzuconej przez zbiorowość, w solidarność świadomą i celową To jest również istotą postępu kulturalnego, realizowanego przez skoordynowanie wysiłków indywidualnych i zbiorowych celem osiągnięcia doskonałej jedności organicznej. ---✪--- Z tem musi się liczyć wychowanie, które ma przysposobić jednostkę do życia społecznego i jego rosnącej złożoności. Chodzi o wytworzenie w jednostce świadomości społecznej i poczucia własnej odpowiedzialności wobec innych ludzi oraz chęci służenia społeczeństwu dla jego dobra i postępu. ---✪--- Dlatego celem indywidualnym wychowania jest rozwój jednostki zależnie od jej zdolności, celem zaś społecznym — postęp ludzkości przez wytworzenie pokoleń lepiej wykształconych, lepiej wychowanych i lepiej przygotowanych do spełniania obowiązków społecznych. Na tem polega nowe wychowanie. ---✪--- Niestety, wychowanie przeważnie nie spełnia dotąd tak pojętych zadań społecznych. Przyczynę tego upatruje autor w tradycjonaliźmie pedagogicznym i w rutynie, wrogiej jakiemukolwiek postępowi. Jako winnych wskazuje rządy, nauczycieli, rodziców i opinję publiczną. ---✪--- Rządy — zdaniem autora — ewoluują powolniej, niż rządzone przez nie masy. Niezawsze zaś widzą wyższość systemu współpracy z nauczycielami i wspólnego z nimi wysiłku nad systemem narzucania swej woli. Z drugiej strony i wychowawcy, od których przedewszystkiem zależy polepszenie obecnego stanu, nie wykazują dostatecznego entuzjazmu dla sprawy nowego wychowania. Przeważnie są to tylko sumienni urzędnicy. Dlatego trzeba w nich tchnąć nowego ducha, któryby właśnie odrodził szkolnictwo. Nauczyciele muszą dbać o utrzymywanie się na odpowiednim poziomie wiedzy pedagogicznej i ogólnego wykształcenia, by przeciwdziałać zjawisku ubożenia intelektualnego. Muszą iść z duchem czasu i zapoznawać się z nowemi metodami wychowawczemi, dostosowywać swą pracę do postępu w pedagogice, podobnie jak to jest obowiązkiem lekarza czy architekta w ich dziedzinach. Oczywiście, nie należy żądać od nauczycieli za wiele. Ale niewolno im zakrzepnąć w rutynie, która uprzedza ich do nowych metod dydaktycznych. Dlatego winno się organizować jak najenergiczniej szkoły eksperymentalne — nietylko prywatne, ale i publiczne — które będą wzorowemi ośrodkami nowego wychowania. Zadaniem ich będzie z jednej strony ustalanie nowych metod nauczania, z drugiej strony propagandowe oddziaływanie na wychowawców. Należy ponadto pamiętać, że zagadnienie polega tu nietylko na wprowadzaniu owych metod do szkolnictwa, ale również na przystosowywaniu ich do warunków, w jakich szkolnictwo się obecnie rozwija. Wiele mianowicie szkody przyniosło nowemu wychowaniu akcentowanie tego, co byłoby pożądane, bez uwzględniania realnych możliwości. Stąd pochodzi owo charakterystyczne zniechęcenie u entuzjastów, którzy rychło wpadają w skrajny pesymizm co do szans realizacji swych ideałów wobec niedostatku środków. Konieczne jest przeto przystosowanie nowych metod nietylko do warunków rozwoju bogatych szkół prywatnych, lecz także

do możliwości przeciętnej szkoły publicznej; wszystko zaś, co z temi możliwościami się nie liczy, uzależniając powodzenie od kosztownych środków, należy odrzucić. (Dr. R. Dottrens, L'Education nouvelle et l'enseignement public, L'Education, 1933, Nr. 6). I. W.

NAJWIĘKSZA SZKOŁA BEZROBOTNYCH W STANACH ZJEDNOCZONYCH

✪ --- W Denver (Colorado) założyła przed 17 laty miss Griffith t. zw. »Opportunity School«, której celem było umożliwienie bezrobotnym dalszego kształcenia. Miss Griffith, ongiś nauczycielka szkoły powszechnej w przemysłowym okręgu Denver, odwiedzała bardzo często rodziny swoich uczniów, badając warunki otoczenia, w których uczniowie żyją i pracują. Najczęściej spotykała się w rodzinach robotniczych z nastrojem beznadziejności i zupełną rezygnacją, będącą wynikiem bezrobocia. Postanowiła więc założyć dla bezrobotnych szkołę, której celem było nietylko zająć bezrobotnych i w ten sposób ochronić ich od zupełnej rezygnacji, lecz dać im wykształcenie, któreby w przyszłości mogło im umożliwić otrzymanie pracy. Dlatego też założyła w r. 1916, po uprzedniem uzyskaniu zgody władz, wyżej wspomnianą »Opportunity School«. Już w pierwszym roku zapisało się 2.400 uczniów, od ośmiu lat roczna liczba uczniów przekracza 9.000, a co więcej w r. 1931 z powodu braku miejsca musiano zrezygnować z przyjęcia 1.000 uczniów. --- ✪ --- »Opportunity School« daje bezrobotnym przedewszystkiem praktyczne zawodowe wykształcenie, które w konsekwencji umożliwia łatwiejsze zdobycie pracy, analfabetów uczy czytania i pisania, a emigrantów zaś języka angielskiego celem uzyskania obywatelstwa amerykańskiego. W tym celu »Opportunity School« tworzy różnego rodzaju kursy: dzienne i wieczorowe — dla dziewcząt, chłopców i dorosłych, przyczem program jest tak elastyczny, że uwzględnia różny poziom dotychczasowego wykształcenia uczniów. Wiek uczniów waha się między 13 a 78 rokiem życia, największa atoli część uczniów jest w wieku od 20 do 29 lat. --- ✪ --- W roku szk. 1929/30 wydatki »Opportunity School« wynosiły prawie miljon marek, z czego stan pokrył około 800.000, resztę zdobyto dzięki zapomogom oraz uzyskanym ze sprzedaży wytworzonych w szkole przedmiotów dochodom. (Pädagogisches Zentralblatt, 1933, 13 Jg., Heft 3). S. T.

O NOWYM USTROJU SZKOLNICTWA POLSKIEGO

✪ --- W numerze wrześniowym czasopisma francuskiego »L'Université nouvelle«, organu Towarzystwa »Compagnons de l'Université nouvelle«, którego prezesem jest znany szeroko w świecie pedagogicznym profesor Sorbony Paweł Langevin, ukazał się artykuł p. t. »Les idées directrices de la nouvelle loi sur le régime de l'enseignement public en Pologne«. Artykuł ten, omawiający zasady naszego nowego ustroju szkolnego, poprzedziła redakcja czasopisma wstępem, który brzmi w przekładzie dosłownym, jak następuje: »W chwili przygotowywania numeru otrzymujemy niniejszy artykuł, który czytelnicy przeczytają z wielkiem zainteresowaniem. Sprawy, jakie porusza, przypominają w wielu punktach te zagadnienia, jakie obecnie rozstrząsamy w naszym kraju. Mimo znacznej różnicy ustroju politycznego i społecznego Polski i Francji, uderzy czytelników niewątpliwie ścisła analogja zagadnień, jakie nasuwa w obu krajach ustrój szkolnictwa. I będą mogli słusznie władzom polskim pogratulować jasności poglądów oraz zdolności realizacji, które mogą być dawane za przykład«.

KSIĄŻKI

DR. F. TOMANEK. ORGANIZACJA PRACY W SZKOLE ZAWODOWEJ. Nakładem T. S. H., Lwów, 1933. Str. 79.

✪ --- Autor przedstawia w wymienionej wyżej książce treściwie zadania dyrektora, jako organizatora pracy szkolnej, szkolne organizacje gospodarczo-wychowawcze, pomoce naukowe, administrację społecznej szkoły handlowej, omawiając również kwestję praktyki zawodowej nauczycieli i uczniów. Na podkreślenie zasługuje fakt, że autor zajął się zyskującą coraz więcej na popularności na terenie szkolnictwa ogólnokształcącego planowością w wychowaniu młodzieży szkół zawodowych, przedstawiając swój plan wychowawczy na klasę I, II i III szkoły handlowej. Ciekawie wygląda również statystyka zatrudnienia absolwentów lwowskiej szkoły handlowej. Wedle niej pracę biurową obiera średnio 60% absolwentów, sklepową 10%, kształci się dalej również 10%, a 20% nie wykorzystuje w życiu swego wykształcenia zawodowego. Na szczególną uwagę zasługują przedstawione przez autora metody opieki szkoły nad absolwentami. A. T.

KURT RIEMANN. DIE PRAXIS DES JUGENDSPIELES. Ein Lehrer-Handbuch für Bühnen und Stegreifspiel, den Sprechchor und das Handpuppentheater in der Schule. Unter besonderer Berücksichtigung einfacher Schulverhältnisse. Osterwieck a. Harz und Leipzig, Zickfeldt, 1931. Str. 142.

✪ --- Praca ta ukazała się w zbiorze książek dla nauczycieli »Der Bücherschatz des Lehrers«, którego redaktorem jest znakomity pedagog Adolf Rude. Wydawca zaopatrzył ją w opaskę z następującym napisem: »Wielu ludzi pisze mądre książki, lecz to jest książka praktyczna«. Trzeba przyznać, że nie jest to czcza reklama, lecz informacja, zawierająca istotną prawdę. Czytając tę książkę, stwierdza się na każdym kroku, że autor jej jest doskonałym znawcą teatru dla dorosłych i dla młodzieży; orjentuje się w historycznym rozwoju sztuki teatralnej; zna różne jej formy, odpowiadające różnym stopniom indywidualnego i kulturalnego rozwoju; zdaje sobie sprawę z ich roli i znaczenia; rozumie do głębi potrzeby i przeżycia widza i aktora. ✪ --- Jako nauczyciel-praktyk z dużem powodzeniem rozpowszechniał Riemann tę sztukę wśród młodzieży szkolnej, organizując różnego rodzaju przedstawienia, wciągając o ile możności wszystkie dzieci do brania czynnego udziału w grze. Dlaczego wszystkie? Bo przedstawienia szkolne nie powinny mieć na celu, według autora, zaspakajania potrzeb i upodobań widzów pozaszkolnych, ale zaspakajanie potrzeb i upodobań biorącej udział w grze młodzieży szkolnej. Zadaniem teatru szkolnego jest umożliwić szkole osiąganie celów dydaktycznych i wychowawczych przez nawiązywanie do zainteresowań młodzieży i przez odpowiednie wyzyskiwanie jej upodobań. ✪ --- Chcąc podzielić się z nauczycielstwem własnem doświadczeniem, napisał Riemann podręcznik, w którym wskazuje, w jaki sposób należy wprowadzać do szkoły teatr, jak zaczynać go w zwykłych prostych warunkach szkolnych, jak go rozwijać i szerzyć, jak nim kierować, aby osiągnąć maksymalne korzyści dydaktyczne i wychowawcze. --- ✪ --- Pierwsze rozdziały książki poświęcone są ogólnym rozważaniom psychologicznym. W pozostałych rozdziałach rozpatruje autor naprzód sprawę przed-

stawień szkolnych, opartych na gotowych tekstach, potem omawia grę, nieopartą na żadnym gotowym tekście (Stegreifspiel), następnie udziela bardzo trafnych wskazówek odnośnie do sposobów i możliwości urządzenia sceny szkolnej, wreszcie poświęca sporo miejsca sprawie organizowania w szkole chórów mówionych (Sprechchor) oraz teatru kukiełkowego (Handpuppentheater). --- ✪ --- Nie usiłując dokładnie referować tego bogactwa praktycznej treści, jakie zawiera w sobie książka Riemanna, spróbuję jednak zwięźle przedstawić najogólniejsze jej tezy i wskazania. --- ✪ --- Każdy człowiek, a w szczególności dziecko, doznaje w życiu codziennem różnych ograniczeń ze strony swego otoczenia, fizycznego lub społecznego. Jego wrodzone i nabyte osobiste właściwości fizyczne i psychiczne z jednej strony a interesy bliźnich z drugiej strony nie pozwalają mu często realizować własnych potrzeb, dążeń, pragnień, upodobań. Drobne nieporozumienia, mało życzliwe powiedzenia, niechętne odpowiedzi, nagany, zakazy, wogóle wszelkiego rodzaju konflikty życiowe i ukłucia, doznane ze strony otoczenia, gromadzą się powoli w głębi psychiki, narastają stopniowo na siebie, zachwaszczają życie wewnętrzne jednostki i stwarzają w niej duchową niepewność, wewnętrzny lęk, brak zaufania do innych oraz brak wiary we własne siły. Stojąc w konflikcie z osobistemi potrzebami jednostki, nie pozwalają jej realizować naturalnych dążeń, kładą tamy dla wewnętrznej energji duchowej, tłumią ją i powodują tworzenie się w podświadomości różnych kompleksów. --- ✪ --- Życie domowe i szkolne nastręcza młodzieży wiele okazyj do takich niepowodzeń i rozczarowań. Kompensować pogwałcone prawa osobiste jednostki, rozpraszać tworzące się kompleksy, usuwać wewnętrzne otamowania, wyzwalać uwięzioną energję psychiczną można na drodze organizowania niekrępowanej swobodnej twórczości artystycznej. Odpowiednie przedstawienia sceniczne, odgrywane przez młodzież szkolną, chóry mówione, stylizowana zbiorowa ekspresja ruchowa, zbiorowa rytmika, przedstawienia lalek ręcznych i marjonetek dają wiele sposobności dla odprężenia duchowego młodzieży szkolnej, dla jej psychoterapji. Przez udział w zbiorowej grze ruchowej, słownej i mimicznej uwalnia się jednostka od obserwacji i krytycznego oka otoczenia, nabiera pewności siebie, zapomina łatwo o szarej rzeczywistości codziennej, przezwycięża otamowania wewnętrzne i swobodnie zużytkowuje zepchniętą w dół energję psychiczną. Przez zgodne współbrzmienie z innymi urzeczywistnia własne naturalne dążenie do mocy, żywo odczuwa własną siłę, doznaje radości, że istnieje, że coś znaczy, że działa i tworzy. --- ✪ --- Przedstawienia amatorskie młodzieży winny być dostosowane do jej zainteresowań i potrzeb, winny dawać ujście dla niezrealizowanych w rzeczywistości pragnień, dążeń i marzeń. W nich powinna młodzież wyżywać się swobodnie, nie dostosowywać swej gry do upodobań i wymagań dorosłych widzów, lecz kierować uwagę jedynie na samą grę, wyrażać w sposób samodzielny spontaniczną twórczość. Kostjumy, charakteryzacja i wszelkie efekty zewnętrzne winny być odsunięte na dalszy plan. Nauczyciel, urządzający przedstawienie szkolne, winien mieć na uwadze jedynie dwie rzeczy: po pierwsze, winien starać się o to, aby poszczególne jednostki przez swój udział w grze mogły wyjść z ciasnego kręgu własnego egotyzmu, a powtóre, winien pamiętać o tem, aby przedstawienia szkolne poruszały skłonności socjalne młodzieży, rozbudzały w niej poczucia wspólnoty, współdziałania, współpracy. Reżyserja i tresura nie powinny mieć miejsca w szkole w żadnym wypadku. Wzorowanie się na zawodowym teatrze dorosłych jest ze względów pedagogicznych niedopuszczalne. Teatr szkolny nie może mieć na celu bawienia i kształcenia widzów pozaszkolnych. Jego zadaniem jest sprawiać przyjemność oraz kształcić młodzież, biorącą

 w nim czynny udział. --- ✪ --- Inne rodzaje gry zaleca autor dla dzieci szkoły początkowej, a inne dla młodzieży nieco starszej. Dla małych dzieci wszystko może być grą i zabawą, przyczem zabawa mało różni się tutaj od rzeczywistości. Małe dziecko potrafi w swej fantazji przekształcić każdy przedmiot na to, co chce w nim w danej chwili widzieć. W szkole początkowej należy wyzyskać naturalną dzieciom skłonność do naśladowania w zabawie zaobserwowanych sytuacyj z życia ludzi dorosłych. Bawiąc się w ojca i matkę, w matkę i dziecko, w lekarza i chorego, w kupowanie i t. d., dziecko ma sposobność ćwiczenia się w swobodnej rozmowie, rozwijania własnej fantazji, pomysłowości, inteligencji. Przy ilustrowaniu (słownem, mimicznem lub ruchowem) jakiejś czytanki, wierszyka lub bajeczki nie należy dzieciom narzucać gotowych form i sposobów ekspresji, lecz naprowadzać je ostrożnie na odpowiednią ilustrację, np. przez wprowadzenie odpowiedniej melodji, śpiewanej lub granej na jakimś instrumencie muzycznym. --- ✪ --- Charakter przedstawień scenicznych w szkole, charakter indywidualnych ilustracyj wybranych tekstów, charakter deklamacyj, chórów, przedstawień kukiełkowych winien być dostosowany do stopnia rozwojowego młodzieży, do jej potrzeb, typowych zainteresowań i upodobań. Zajęcia te winny być zawsze na wyraźnych usługach celów dydaktycznych i wychowawczych szkoły. Nigdy nie powinno się ich wprowadzać do szkoły z pobudek zewnętrznych, pozapedagogicznych. --- ✪ --- Obok opisów różnych form teatru szkolnego, charakterystyk, analiz psychologicznych i historycznych rzutów autor dużo miejsca poświęca w swej książce przykładom konkretnych prób organizowania przez siebie w szkole różnorakiej gry młodzieży. Sprawozdania z własnej praktyki autora rozrzucone są po całej książce i stanowią doskonałe uzupełnienie jego teoretycznych wywodów. --- ✪ --- Praca Riemanna zasługuje na to, aby każdy nauczyciel się z nią zapoznał. Szczególnie pożyteczną może się okazać dla tych, którzy zechcą realizować nauczanie łączne.

Feliks Korniszewski.

DR. HAROLD RUGG, Professor of Education Teachers College Columbia University. CHANGING CIVILISATION IN THE MODERN WORLD. A textbook in world geography with historical backgrounds. New York, Ginn and Company, 1930. Str. 633 + XVII.

✪ --- Jest to drugi tom z serji podręczników »nauk społecznych«, opracowywanych pod kierunkiem Harolda Rugg'a, profesora Uniwersytetu w Columbia, dla trzech ostatnich klas amerykańskiej szkoły powszechnej. Obejmuje g e o g r a f j ę ś w i a t a n a t l e h i s t o r y c z n e m. Tak jak poprzedni tom, poświęcony amerykańskiej cywilizacji *1*, sam podręcznik stanowi »reading book«, książkę do czytania dla ucznia, napisaną żywo, barwnie, przeplataną dialogami, wyjątkami z pamiętników, ogłoszeniami z pism i t. d. Oprócz tego dla ucznia przeznaczony jest »Workbook«, zawierający polecenia ćwiczeń, testy sprawdzające wiadomości. Dla nauczyciela wydany jest przewodnik Teachers Guide. Wyłożono tam podstawy psychologiczne, na których opiera się program i metoda Rugg'a oraz komentowane streszczenie samego podręcznika. ✪ --- Naczelną zasadą psychologiczną jest »czynna postawa ucznia«. Dlatego program został zgrupowany koło pewnych zagadnień, pytań pobudzających do myślenia, do szukania odpowiedzi. Dyskusja między uczniami, ścieranie się zdań, szukanie materja-

---

1 Zob. sprawozdanie w zeszycie 2-3 Oświaty i Wychowania, 1933, str. 218 i nast.

łów i argumentów — to najlepsza droga do zdobycia i przyswojenia sobie wiadomości. Ale nie samo zdobycie wiadomości jest celem. Uczeń w ciągu tej pracy nietylko poznaje fakty, ale je interpretuje, ocenia, wiąże ze sobą. Zdolność do krytycznego myślenia o współczesnych zagadnieniach społecznych może rozwinąć się, zdaniem autora, tylko dzięki myśleniu o tych zagadnieniach. Podkreśla on też konieczność powolnego gromadzenia faktów, zanim uczeń będzie mógł sam sformułować ogólne prawo. Zwraca uwagę na różnorodność środków dydaktycznych: czytanie, streszczanie, dyskusja, zbieranie wycinków z pism, zbieranie ilustracyj, film, inscenizacja, wystawy klasowe, zwiedzanie, wycieczki, wywiady. --- ✪ --- Materjał został wybrany i zgrupowany tak, aby dać zrozumienie czynników przetwarzających współczesną cywilizację. Przy opracowaniu każdej jednostki programowej uwidocznione są następujące zjawiska: 1. Wpływ środowiska naturalnego na gospodarczą i społeczną działalność człowieka. 2. Wzrastające opanowanie przyrody przez człowieka, ulepszenia środków produkcji, transportu i komunikacji. 3. Gwałtowny wzrost przemysłu w Europie i Ameryce, wolne uprzemysłowienie innych kontynentów. 4. Cywilizacja przemysłowa zmienia samowystarczalne niezależne narody w kruchą społeczność współzależnych narodów. 5. Dążenie do specjalizacji pracy i standaryzacji wytworów maszynowych od czasu przewrotu przemysłowego. 6. Silny wzrost powszechnego spożycia od czasu przewrotu przemysłowego. 7. Dążenie do masowej produkcji i koncentracji kapitałów. 8. Wielka zmiana w sposobie użytkowania naturalnych bogactw: wody, węgla, nafty i t. d. 9. Dążenie do skracania czasu pracy, do wyższych płac, lepszych warunków pracy, czyli do podniesienia poziomu życia w krajach uprzemysłowionych. 10. Stały wzrost ludności w krajach uprzemysłowionych. 11. Silny wzrost miast, zwłaszcza od roku 1850. 12. Rozwój światowego systemu wymiany międzynarodowej. 13. Statyczność krajów cywilizacji rolniczo-rękodzielniczej i ich niski poziom życia. 14. Stworzenie przez przodujące przemysłowe narody rozległych światowych państw jako źródeł surowców, pożywienia i paliwa oraz jako rynku zbytu dla wytworów przemysłowych krajów macierzystych. -- ✪ --- »W każdem z tych twierdzeń odnajdujemy wspólną myśl — jest to myśl centralna całego programu: zmiana. Zmiana w sposobie zdobywania pożywienia, wytwarzania przedmiotów użytkowych, transportu, wymiany, współzależności. Wszystko streszcza się w jednem zdaniu: Żyjemy w zmieniającej się cywilizacji«. Cały materjał naukowy służy do zilustrowania tego zjawiska. Zaś cel wychowawczy, który Rugg chce osiągnąć, to wzbudzenie u uczniów sympatji dla kultur innych narodów, zwalczenie przekonania, że własna kultura jest najlepsza, wszystko, co obce, śmieszne i dziwne. Chce, aby młodzież nie przyjmowała bezkrytycznie przesądów szerzonych przez prasę i nieoświeconą opinję, aby zrozumiała potrzebę solidarności i współpracy międzynarodowej. Przytacza badania, które wykazały, jak bardzo opinja większości oparta jest na »przesądach i ignorancji«. Przeprowadzono badania w grupie uczniów z 315 szkół średnich. Uczniowie mieli odpowiedzieć, czy prawdziwe jest zdanie, że najlepszą rasą na świecie jest biała rasa. 75% odpowiedziało: prawdziwe. 88% uznało, że prawdziwe jest zdanie: Stany Zjednoczone są najlepszym krajem na świecie. »Niema wątpliwości, że taką samą odpowiedź dałaby większość uczniów szkół średnich. Wyraża się w tem postawa duchowa, którą uważamy stanowczo za niepożądaną«. ✪ --- Materjał naukowy zgrupowany jest koło kilkunastu zagadnień: Ilu jest ludzi na świecie i gdzie żyją? Czem była Europa przed przewrotem przemysłowym? Jak Anglja średniowiecznych zamków stała się wspóczesną, przemysłową Wielką Bry-

 tanją? Jak Wielka Brytanja uczyniła Indje ośrodkiem światowego mocarstwa? Jak Francja stworzyła drugie mocarstwo świata? Jak Niemcy stały się wielkim przemysłowym narodem? Jak powstała Rosja — wielkie państwo o ludności rolniczej? W jaki sposób warunki naturalne Europy wpłynęły na to, że przemysł i handel rozwinął się najbardziej na tym kontynencie? Jak doszło do wojny światowej? Jak zmieniła się po wojnie mapa Europy? Czy Europa powróciła już do równowagi po wojnie światowej? Jak zmieniają się Chiny — państwo o tysiącletniej niezmiennej cywilizacji? Jak starożytna wyspiarska Japonja staje sę współczesnem przemysłowem państwem? Jak siedziby dawnych kultur południowo-amerykańskich stały się współczesną Argentyną, Brazylją, Chili? Czem się różni cywilizacja rolnicza od przemysłowej? ---✪--- Porównanie cywilizacji rolniczej z przemysłową występuje w każdym rozdziale. Narody o cywilizacji rolniczej żyją w małych skupieniach, używają siły mięśni własnych i zwierzęcych i tylko najprostszych narzędzi, ciężką pracą mogą z trudem zdobyć najprostsze pożywienie, ubranie i mieszkanie. Np. Chińczyk, stojący po kolana w wodzie przy rozsadzaniu ryżu, bosa chłopka rosyjska oczyszczająca z chwastów pole kartoflowe, feudalny chłop europejski w wiekach średnich. Ludność krajów uprzemysłowionych posiada w mniejszym lub większym stopniu pożywienie, ubranie i t.d., opisywane w tomie poprzednim, poświęconym Stanom Zjednoczonym. ---✪--- Kraje omawiane dzieli Rugg na następujące grupy: Europa. Wielkie państwa przemysłowe: Anglja, Francja, Niemcy. Państwo, które zaczyna szybko uprzemysławiać się: Rosja. Azja. Państwo szybko uprzemysławiające się: Japonja. Państwa wolno uprzemysławiające się: Chiny, Indje. Ameryka Południowa: Argentyna, Brazylja, Chile. Opracowanie innych krajów pozostawione jest samodzielnej pracy uczniów, którzy otrzymują tylko wskazówki co do metody pracy. ---✪--- Tom poświęcony cywilizacji świata nie jest już tak bezwzględną pochwałą cywilizacji przemysłowej, jak widzieliśmy to w »Wprowadzeniu w amerykańską cywilizację«. Autor gromadzi argumenty za i przeciw, pobudza uczniów do przemyślenia i przedyskutowania zagadnienia. Opowiada o młodych Indusach, Chińczykach i Japończykach, którzy studjowali w Europie i Ameryce i przekonali się, że jest tam więcej dobrobytu, oświaty i zdrowia. Zaczęli europeizowanie swego kraju. W Egipcie odrodzeniowy ruch »Egipt dla Egipcjan« jest też przepojony współczesną kulturą europejską; podobnie w Turcji. Ale niektórzy ludzie są przeciwni tej nowej cywilizacji. Byli tacy i w Stanach Zjednoczonych. Obawiali się kolei, maszyn, nie chcieli zmieniać starych przyzwyczajeń. Są podobno ludzie na bliskim i dalekim Wschodzie. Ale są tam także przywódcy, którzy prawdziwie nienawidzą tej nowej cywilizacji. Boją się wpływu maszyn na życie ludzkie, boją się, że utracą najlepszą część swej kultury. Zapamiętać trzeba słowa Gandhi'ego: »Musimy mieć w Indjach rząd, który pozwoli nam na podniesienie naszej kultury i sposobu życia, na wskrzeszenie naszych dawnych rękodzieł, abyśmy własnemi rękami mogli prząść i lepić piękne przedmioty, abyśmy mogli uwolnić się od dymu i hałasu przemysłowego i od fałszywej nauki, jakoby życie polegało na wielkiej mnogości dóbr, wygód, przeżyć, powodzeń«. ---✪--- Nie rozstrzyga też autor zagadnień kolonjalnych. Zestawia argumenty za i przeciw, które uczniowie powinni rozpatrzyć. Prawdą jest, że: 1. Państwa przemysłowe przemocą brały od innych narodów ziemię, płody, koncesje i t. d. 2. Walczyły między sobą o rynki zbytu i władzę w kolonjach. 3. W wielu wypadkach rządy państw przemysłowych powodowały cierpienia i nieszczęścia tubylców. 4. Prawie zawsze ludność tubylcza buntowała się przeciwko rządom Europejczyków. Ale jest też prawdą, że: 1. Stworzenie

wielkich państw podniosło poziom życia ludności europejskiej. 2. Europejczycy zaprowadzili spokój i ład tam, gdzie przedtem trwały wieczne wojny między plemionami. 3. Warunki materjalne życia tubylców poprawiły się: epidemje zostały zwalczone, przeciętna długość życia wzrosła. 4. Stopniowo wzrastał udział ludności tubylczej w zarządzie własnego kraju i w reprezentacyjnych ciałach państwa. --- ✪ --- Podobnie jak w tomie poprzednim, autor chciałby uniknąć zagadnień politycznych i kulturalnych, któremi zajmą się tomy następne. Naturalnie, że konsekwentne przeprowadzenie tego postulatu nie było możliwe. Zagadnienia polityczne z natury rzeczy są wysuwane na pierwszy plan w rozdziałach omawiających przyczyny i przebieg wojny europejskiej i t. d. Przy omawianiu Europy powojennej za słabe uwzględnienie momentu politycznego jest przyczyną wielu niedomówień i nieporozumień, które mogą raczej utrudnić przyszłym obywatelom właściwe rozumienie spraw europejskich, a zwłaszcza środkowej Europy. --- ✪ --- Zgodnie z zamierzonym celem wychowawczym całe dzieło przepojone jest tendencją zbliżenia międzynarodowego, wszystko zmierza do wyjaśnienia, że we współczesnym uprzemysłowionym świecie konieczna jest międzynarodowa solidarna współpraca. Dlaczego? »Powszechna wymiana, handel jest motorem wszystkiego. Cały świat wymaga dzisiaj ciągłego sprzedawania i kupowania. Gdy handel ustaje, następuje katastrofa — bezrobocie w przemyśle, rolnicy tylko mogą się wyżywić, ale grozi im powrót do najprostszych form pracy«. ✪ --- Obecnie Rugg sam uznaje, że tego rodzaju wyjaśnienie zjawisk gospodarczych jest niewystarczające. W ostatnich numerach »Pour L'Ere Nouvelle« oraz w »Progressive Education« znajdujemy obszerne artykuły Rugga, poświęcone przebudowie społecznej i wychowaniu, w których stara się ustalić zasady »sprawiedliwości ludzkiej i postępu społecznego«, co do których powinniby zgodzić się wychowawcy, którzy chcą przez wychowanie przetworzyć społeczeństwo. Oto główne myśli proponowanych zasad: 1. Cywilizacja przemysłowa, która zaczęła się 200 lat temu, wprowadziła do życia pozór metod naukowych. Rozwijała się bezładnie: każdy na własną rękę ubiegał się o najlepszy model maszyny, o ostatni wynalazek, o najszybszy pociąg i t. d.; zdawało się, że całość złoży się sama. Bogactwo człowieka wzrosło niezmiernie. 2. Możliwość bogacenia się w stopniu nieznanym do tej pory pchnęła narody, a właściwie tych, którzy posiadali władzę, do intensywnego eksploatowania bogactw naturalnych, do wyzyskiwania narodów niżej stojących, do konkurencji i konfliktów wzajemnych, do tajemnych sojuszy i wreszcie do wojny światowej. 3. Obecna sytuacja dowodzi, że do tej pory nie zaszła pożądana zmiana psychiki u tych, którzy decydują o życiu gospodarczem i politycznem i że mogą oni doprowadzić świat do ponownej katastrofy. 4. Niebezpieczeństwo pochodzi z dwóch przyczyn. Jedna z nich to niechęć tych, którzy kierują polityką państwa, do stworzenia rządu gospodarczego. We wszystkich krajach metody naukowe stosowane są tylko do użytkowania sił przyrody, do wytwarzania dóbr, ale nie do rozdziału dóbr. Zastosować metody naukowe do przydzielania i posiadania dóbr wytworzonych — oto zadanie XX wieku. Druga przyczyna to niechęć tych, którzy posiadają obecnie największe bogactwa, do uczynienia ustępstw, koniecznych dla zapewnienia wszystkim przyzwoitego poziomu życia. ✪ --- Podobne tezy wysuwał Rugg na VI Kongresie Międzynarodowej Ligi Nowego Wychowania w Nicei. Wzywał uczestników do oparcia o te zasady wspólnej akcji wychowawczo-społecznej. Nie udało się jednak dalsze szczegółowe rozwinięcie wspólnego programu, zbyt wielkie różnice dzieliły uczestników kongresu. Książki i dzia-

 łalność Rugga są niezmiernie ciekawym wyrazem tendencyj ożywiających wychowawców amerykańskich, grupujących się koło »The Progressive Education«.

Anna Oderfeldówna.

Z WYDAWNICTW NADESŁANYCH

✪--- DR. JAN PIAGET. JAK SOBIE DZIECKO ŚWIAT PRZEDSTAWIA? Przeł. Marja Ziembińska. — Biblj. Przekł. Dzieł Pedag. pod red. dr. Zygmunta Ziembińskiego. T. 12. — Lwów—Warszawa. Książnica-Atlas (1933). Str. 424.

✪--- JAN HULEWICZ. O PRZEBUDOWIE STUDJUM POLONISTYCZNEGO W SZKOLE OGÓLNOKSZTAŁCĄCEJ. Odczyt wygłoszony 7 grudnia 1932 r. w T-wie Literackiem im. Adama Mickiewicza w Krakowie. Odbitka z »Ruchu Pedagogicznego«. Kraków, 1933. Str. 31.

✪--- ZENON KLEMENSIEWICZ. OPIEKA RODZINY NAD MOWĄ DZIECKA. Współpraca Domu i Szkoły w Dziele Wychowania Młodzieży. Biblj. wyd. star. Stow. Dyr. Pol. Szk. Śr. Państw. pod red. dr. E. Łozińskiego. Nr. 10. — Lwów—Warszawa. Książnica-Atlas. Str. 32.

✪--- DR. WITOLD DOROSZEWSKI, prof. Uniw. Warsz., PISOWNIA POLSKA W OSTATNICH WYDANIACH. Memorjał opracowany na zlecenie Wydz. I-go Językoznawstwa i Historji Literatury Tow. Nauk. Warsz. Warszawa. Nakł. Pol. T-wa Wyd. Książek. 1933. Str. 38.

✪--- KS. MARJAN SKIBNIEWSKI T. J. ZNACZENIE DYDAKTYCZNE HISTORJI W SZKOŁACH ŚREDNICH. — T-wo Wiedzy Chrześc. Lublin, Uniwersytet. Og. zb. t. 15. — Lublin, 1933. Str. 106.

✪--- S. RAZWIŁOWSKA. INDYWIDUALIZM W ZESPOLE. Co można zrobić dla dziecka bez rewolucji w szkole. Warszawa. Skł. gł. w »Naszej Księgarni«. 1933. Str. 101.

✪--- KAZIMIERZ MISSONA. WYCHOWANIE W SZKOLE ŚREDNIEJ. Uzup. przedr. z Dzien. Urzęd. Kur. O. S. Lwów. Trembowla. Skł. w księg. T. S. L. w Trembowli. 1933. Str. 16.

✪--- ZOFJA MIERZWIŃSKA. WPŁYW WYCHOWAWCZY INTERNATOWEGO UNIWERSYTETU LUDOWEGO. (U. L. im. Wł. Orkana w Szycach. 1925 — 1930. — U. L. im. S. Żeromskiego w Nałęczowie). — Wydawnictwo Instytutu Oświaty Dorosłych. Nr. 84. — Warszawa. Skł. gł. w I. O. D. 1933. Str. 81 + 3 nlb.

✪--- DR. H. WASILKOWSKA-KRUKOWSKA, b. st. asyst. klin. pedjatr. U. J. WYCHOWANIE FIZYCZNE I SPORTY W WIEKU DZIECIĘCYM. — Bibljoteka Higjeniczna, zesz. XVIII. — Lwów—Warszawa. Książnica-Atlas. Str. 100.

✪--- CZESŁAW REMBOWSKI. GRY I ZABAWY ZESPOŁOWE W ŚWIETLICY. Wyd. Inst. Oświaty Dorosłych, Nr. 81. — Warszawa. Skł. gł. w Inst. O. D. Str. 122.

✪ --- W GROMADZIE ZUCHÓW. Praca zbiorowa pod red. Jadwigi Zwolakowskiej, kierowniczki Wydz. Zuchów Gł. Kw. Harc. Katowice. Nakł. »Na Tropie«. 1933. Str. 249.

✪ --- Z DOŚWIADCZEŃ PEDAGOGICZNYCH W PAŃSTW. GIMN. IM. STEFANA BATOREGO W WARSZAWIE. I. Wyniki i rezultaty pracy w dziedzinie robót ręcznych. Odbitka z Pracy Ręcznej w Szkole, R. VII, 1933, Nr. 1. Warszawa. P. Gimn. im. St. Batorego. Str. 82 + 12 tablic. II. Organizacja wychowania fizycznego. Odbitka z Wychowania Fizycznego, R. IV, 1933. Warszawa. P. Gimn. im. St. Batorego. Str. 36. III. Z doświadczeń maturalnych w Państwowem Gimnazjum imienia Stefana Batorego w Warszawie. Odbitka z Dzien. Urzęd. Kuratorjum Okr. Szk. Warsz. R. 1933, Nr. 5. Warszawa. P. Gimn. im. St. Batorego. Str. 35.

✪ --- DR. LUDWIK JAXA BYKOWSKI, prof. pedagogiki Uniw. Pozn. WSPÓŁDZIAŁANIE DOMU I SZKOŁY W WYCHOWANIU PRZYRODNICZEM MŁODZIEŻY. — Współpraca Domu i Szkoły w Dziele Wychowania Młodzieży. Biblj. wyd. star. Stow. Dyr. Pol. Szk. Śr. Państw. pod red. dr. E. Łozińskiego. Nr. 12. — Lwów—Warszawa, Książnica-Atlas (1933). Str. 26.

✪ --- DR. ED. CLAPARÈDE. WYCHOWANIE FUNKCJONALNE. Przeł. Marja Ziembińska. — Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych pod red. dr Zygmunta Ziembińskiego. T. 22. — Lwów—Warszawa. Książnica-Atlas (1933). Str. 224.

✪ --- DR. JAN KUCHTA. ROZWÓJ PSYCHICZNY MŁODZIEŻY A PRACA SZKOLNA. Wyd. II. Warszawa. Nakł. Naszej Księgarni. 1933. Str. 104.

✪ --- DR. JAN KUCHTA. ROZWÓJ PSYCHICZNY DZIECKA WIEJSKIEGO. — Bibljoteka Kwartalnika Pedagogicznego. Nr. 8. — Warszawa. Nakł. Stow. Chrześc.-Narod. Naucz. Szk. Powsz. Skł. gł. w ks. S. A. Książnica-Atlas. 1933. Str. 44.

✪ --- DR. JAN KUCHTA, min. instr. szkół. DZIECKO - WŁÓCZĘGA. — Bibljoteka Wychowawcza M. Arcta, pod red. prof. dr. Z. Mysłakowskiego. — Dzieci trudne do wychowania. — Wyd. M. Arcta w Warszawie (1933). Str. 172.

✪ --- PROF. DR. ST. SZUMAN, DR. J. PIETER, KS. H. WERYŃSKI. PSYCHOLOGJA ŚWIATOPOGLĄDU MŁODZIEŻY. Idealizm, filozofja, religja. Opracowano na podstawie dzienników młodzieży. Wyd. Nauk. Towarzystwa Pedagogicznego. — Nakł. N. T. P. z zasiłku Funduszu Kultury Narodowej. Skł. gł. w ks. S. A. Książnica-Atlas, Warszawa—Lwów. 1933. Str. 474.

✪ --- DR. CHARLOTTA BÜHLER. DZIECIĘCTWO I MŁODOŚĆ. GENEZA ŚWIADOMOŚCI. Tłum. Wanda Ptaszyńska. Bibljoteka Dzieł Pedagogicznych. Rok VIII. Nr. 34, 35 i 36. — Warszawa, Nasza Księgarnia. 1933. Str. 505.

✪ --- JOHN MAC CUNN, KSZTAŁCENIE CHARAKTERU. Zagadnienia etyczno-pedagogiczne. Przeł. Z. Jętkiewiczowa. Przejrz. i do druku przygot. prof. dr. B. Nawroczyński. — Bibljoteka Przekładów Dzieł Pedagogicznych pod red. dr. Zygmunta Ziembińskiego. T. 6. — Lwów—Warszawa, Książnica-Atlas (1933). Str. 256.

 ✪ --- S. STENDIG, SYSTEM PEDAGOGICZNY G. KERSCHENSTEINERA. (Próba ujęcia podstaw). Odbitka z Miesięcznika Pedagogicznego, R. XLII, 1933, Nr. 2, 3, 4. Cieszyn. Skł. gł.: Dom Książki Polskiej, Warszawa. 1933. Str. 30.

✪ --- DR. KAZIMIERZ SOŚNICKI, PODSTAWY WYCHOWANIA PAŃSTWOWEGO. — Bibljoteka Pedagogiczno-Dydaktyczna pod red. prof. dr. Z. Mysłakowskiego. Nr. 11. — Lwów—Warszawa, Książnica-Atlas (1933). Str. 279.

✪ --- CO DAJE ZBIOROWE BADANIE PSYCHOTECHNICZNE PRZY DOBORZE ZAWODOWYM. Z prac Instytutu Psychotechnicznego w Warszawie. Warszawa 1933. Str. 30.

✪ --- TADEUSZ CZAJKOWSKI, JAN DERENGOWSKI, BEZROBOCIE PRACOWNIKÓW UMYSŁOWYCH W POLSCE 1927—1932. — Instytut Spraw Społecznych. Sprawy rynku pracy, Nr. 1. — Warszawa, 1933. Str. 8 nlb. + 104.

ZAWIADOMIENIE

✪ --- W ostatnich czasach ukazał się szereg wydawnictw, poświęconych interpretacji nowych programów nauki. Jesteśmy upoważnieni do oświadczenia, że wydawnictwa tego rodzaju — nie wyłączając wydawnictw, których autorami są urzędnicy ministerjalni — tylko wtedy mogą być uważane za autorytatywne, jeżeli uzyskają specjalne zatwierdzenie władz.

Redakcja.

DRUKARNIA POCZTOWEJ KASY OSZCZĘDNOŚCI, WARSZAWA, BUGAJ 5. (3384)